

DOKTORI (PhD) DISSZERTÁCIÓ

Dr. Schmidtné Putz Mónika: A magyar mint idegen nyelv – különös tekintettel az orvosi szaknyelvre – tanítása és taníthatósága egy hibaelemzés és szükségletelemzés alapján írt tananyag tükrében

Budapest, 2009.

**Eötvös Loránd Tudományegyetem
Pedagógiai és Pszichológiai Kar
Neveléstudományi Doktori Iskola**

**Neveléstudományi Kutatások
Prof. Dr. Bábosik István**

Dr. Schmidtné Putz Mónika: A magyar mint idegen nyelv – különös tekintettel az orvosi szaknyelvre – tanítása és taníthatósága egy hibaelemzés és szükségletelemzés alapján írt tananyag tükrében

Témavezető: Dr. Dános Kornél Ph.D.

Budapest, 2009. október 8.

Tartalomjegyzék

I. A kutatási probléma kiválasztása, meghatározása	7
II. A témára vonatkozó szakirodalom áttekintése, kritikai elemzése	9
1. A tanulásról alkotott pedagógiai elképzelések	9
2. A nyelvtanulás főbb elméletei	10
2. 1. A behaviorista felfogás	10
2. 2. A kognitív felfogás	10
3. A hibák lehetséges okai	10
4. A nyelvoktatás és az anyanyelv	11
5. Nyelvoktatás és fogalmazástanítás	14
6. Nyelvtan és szókincs	15
7. A szaknyelv és a szaknyelv oktatása	16
8. Szükségletelemzés	17
III. A dolgozat tézisei	19
IV. Kutatási stratégiák, módszerek, eszközök	21
1. A hibaelemzés stratégiái, módszerei, eszközei (1. tételhez kapcsolódik)	21
2. A szükségletelemzés stratégiái, módszerei, eszközei (2. tételhez kapcsolódik)	22
3. Nyelvtan és/vagy szókincs fontosságának vizsgálatának stratégiái, módszerei, eszközei (3. tételhez kapcsolódik)	24
4. Tervezés, visszajelzés stratégiái, módszerei, eszközei (4. tételhez kapcsolódik)	24
4. 1. Tanterv, tananyag	24
4. 2. Visszajelzések	24
4. 2. 1. Hallgatói visszajelzések	24
4. 2. 1. 1. Kérdőíves felmérés	24
4. 2. 1. 2. Szöveges értékelés	24
4. 2. 1. 3. Hiányzási mutatók	25
4. 2. 1. 4. A dolgozatok, vizsgák eredményei	25
4. 2. 1. 5. Az órai készültség	25
4. 2. 2. A klinika oktatóinak visszajelzése	25
V. A vizsgálni kívánt minta kiválasztása	26
1. A hibaelemzési minta kiválasztása (1. tételhez kapcsolódik)	26
1. 1. Írott szövegekben	26
1. 2. Hangzó szövegekben (általános és szaknyelv)	27
2. A szükségletelemzési minta kiválasztása (2. tételhez kapcsolódik)	28
3. Nyelvtan és/ vagy szókincs fontosságának vizsgálatánál használt minta kiválasztása (3. tételhez kapcsolódik)	28
4. Tervezés, visszajelzés során használt minta kiválasztása (4. tételhez kapcsolódik)	28
4. 1. Tanterv, tananyag	28
4. 2. Visszajelzések	29

4. 2. 1. Hallgatói visszajelzések	29
4. 2. 1. 1. Kérdőíves felmérés	29
4. 2. 1. 2. Szöveges értékelés	29
4. 2. 1. 3. Hiányzási mutatók	29
4. 2. 1. 4. A dolgozatok, vizsgák eredményei	29
4. 2. 1. 5. Az órai készség	29
4. 2. 2. A klinika oktatóinak visszajelzése	29

VI. A kutatás végrehajtása 30

1. A kutatás végrehajtása: hibaelemzés (1. tézishez kapcsolódik) 30

1. 1. Hibaelemzés írott szövegek (fogalmazások) alapján 30

1. 1. 1. A FONÉMÁK SZINTJÉN JELENTKEZŐ HIBÁK	31
1. 1. 1. 1. Ékezethiány- felesleges ékezet	32
1. 1. 1. 1. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	32
1. 1. 1. 1. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	33
1. 1. 1. 2. Betűcsere	34
1. 1. 1. 2. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	34
1. 1. 1. 2. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	35
1. 1. 1. 3. Betűkihagyás	37
1. 1. 1. 3. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	37
1. 1. 1. 3. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	37
1. 1. 1. 4. Betűbetoldás	37
1. 1. 1. 4. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	37
1. 1. 1. 4. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	37
1. 1. 1. 5. Betűkihagyás és betűbetoldás egy szóban	38
1. 1. 1. 5. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	38
1. 1. 1. 5. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	38
1. 1. 1. 6. Betűsorrend	38
1. 1. 1. 6. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	38
1. 1. 1. 6. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	38
1. 1. 1. 7. Mássalhangzó időtartammal kapcsolatos hibák	38
1. 1. 1. 7. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	38
1. 1. 1. 7. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	38
1. 1. 1. 8. Magánhangzó időtartammal kapcsolatos hibák	39
1. 1. 1. 8. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	39
1. 1. 1. 8. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	40
1. 1. 2. A MORFÉMÁK SZINTJÉ: TOLDALÉKMORFÉMÁK	40
1. 1. 2. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	41
1. 1. 2. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	42
1. 1. 3. HELYESÍRÁSI HIBÁK A SZAVAK SZINTJÉN	44
1. 1. 3. 1. Ly és j problémája - hagyományos írásmód	44
1. 1. 3. 1. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	44
1. 1. 3. 1. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	44
1. 1. 3. 2. Az elválasztás	44
1. 1. 3. 2. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	44
1. 1. 3. 2. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	45
1. 1. 3. 3. Tulajdonnevek, idegen szavak helyesírása	45
1. 1. 3. 3. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	45

1. 1. 3. 3. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	45
1. 1. 3. 4. Egybeírás – különírás	46
1. 1. 3. 4. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	46
1. 1. 3. 4. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	46
1. 1. 4. AZ ÁLSZINTAGMÁK SZINTJE	46
1. 1. 4. 1. A névelő problémája	47
1. 1. 4. 1. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	47
1. 1. 4. 1. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	48
1. 1. 4. 2. Igeköötő problémája	50
1. 1. 4. 2. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	52
1. 1. 4. 2. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	52
1. 1. 5. A SZINTAGMÁK SZINTJE	53
1. 1. 5. 1. Vonzatok	53
1. 1. 5. 1. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	54
1. 1. 5. 1. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	54
1. 1. 5. 2. Egyeztetés	55
1. 1. 5. 2. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	55
1. 1. 5. 2. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	56
1. 1. 5. 3. Alanyi és tárgyas ragozás	57
1. 1. 5. 3. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	59
1. 1. 5. 3. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	60
1. 1. 6. A MONDATOK SZINTJE	61
1. 1. 6. 1. A létige problémája	61
1. 1. 6. 1. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	62
1. 1. 6. 1. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	62
1. 1. 6. 2. Szórend	63
1. 1. 6. 2. 1. Szórend az orosz és magyar nyelvben, orosz anyanyelvűek hibái	64
1. 1. 6. 2. 2. Szórend az angol nyelvben, angol anyanyelvűek hibái	67
1. 1. 6. 3. Angol anyanyelvi szerkezetek hibás alkalmazása a magyarban, típushibák	68
1. 1. 7. SZÖVEGTANI ÉS STILISZTIKAI VIZSGÁLATOK	68
1. 1. 7. 1. Panelek alkalmazása	69
1. 1. 7. 1. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	69
1. 1. 7. 1. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	69
1. 1. 7. 2. Szóismétlések	70
1. 1. 7. 2. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	70
1. 1. 7. 2. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	71
1. 1. 7. 3. Egyéni stílus	71
1. 1. 7. 3. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	71
1. 1. 7. 3. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	72
1. 1. 7. 4. A különböző szófajú szavak alkalmazási aránya	72
1. 1. 7. 5. Egyszerű és összetett mondatok aránya	73
1. 1. 7. 5. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	73
1. 1. 7. 5. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	74
1. 1. 8. LEXIKAI HIBÁK	74
1. 1. 8. 1. Nem létező szavak alkotása, "kreatív" nyelvhasználat	74
1. 1. 8. 1. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	74
1. 1. 8. 1. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	74
1. 1. 8. 2. Nem megfelelő szóválasztás	74
1. 1. 8. 2. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	75
1. 1. 8. 2. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	75

1. 1. 8. 3. Ellentétes értelmű szavak helytelen használata	76
1. 1. 8. 3. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban	76
1. 1. 8. 3. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban	76
1. 1. 9. Részösszegzés	77
1. 2. Hibaelemzés hangzó beszéd alapján, a szaknyelvoktatás sajátosságai	78
1. 2. 1. Az alanyi és tárgyas ragozás	78
1. 2. 2. Az igekötők	79
1. 2. 3. A birtokviszony kifejezése	82
1. 2. 4. A felszólító mód	84
2. A kutatás végrehajtása: szükségletelemzés (2. tézishez kapcsolódik)	86
3. A kutatás végrehajtása: nyelvtan és/vagy szókincs fontosságának vizsgálata (3. tézishez kapcsolódik)	89
4. A kutatás végrehajtása: tananyagtervezés, visszajelzés (4. tézishez kapcsolódik)	91
4. 1. Tanterv, tananyag készítése	90
4. 2. Visszajelzések	97
4. 2. 1. Hallgatói visszajelzések	97
4. 2. 1. 1. Kérdőíves felmérés	97
4. 2. 1. 2. Szöveges értékelés	98
4. 2. 1. 3. Hiányzási mutatók	99
4. 2. 1. 4. A dolgozatok, vizsgák eredményei	99
4. 2. 1. 5. Az órai készultség	100
4. 2. 2. A klinika oktatóinak visszajelzése	100
VII. Összefoglalás	102
VIII. Bibliográfia	111
IX. Saját publikációk a témában	122
X. Mellékletek	124
1. sz. melléklet: A hibajavítás lehetőségei kommunikáció során	124
2. sz. melléklet: A szókincs tanítása (ötletek, módszerek, tapasztalatok)	125
3. sz. melléklet: Az igekötők tanítási sorrendje az 1000 szó magyarul c. tankönyvben	130
4. sz. melléklet: Az igekötők tanítási sorrendje a Forrás Magyar Nyelvkönyvben	132
5. sz. melléklet: Néhány igekötős igék csoportosítása jelentésük szerint	133
6. sz. melléklet: Titia és Lily hibái magyarázatokkal	134
7. sz. melléklet: A szükségletelemzés során gyűjtött anyag	136
8. sz. melléklet: Kérdőív (hallgatói visszajelzéshez), adatok	155

I. A kutatási probléma kiválasztása, meghatározása

2001. szeptemberétől 2008. januárjáig 13 félévet dolgoztam a Semmelweis Egyetemen, ahol magyar nyelvet (általános és szaknyelvet) tanítottam külföldi orvostanhallgatóknak. A hallgatók az Angol Program kereteiben minden szaktárgyat angolul tanulnak, emellett heti kétszer 90 percben van lehetőségük a magyar nyelvvel ismerkedni. Általános nyelvet és szaknyelvet is tanulnak, a cél az, hogy a hallgatók boldoguljanak a mindennapi életben és a klinikai gyakorlatokon is helytálljanak. Korábbi visszajelzések alapján a nagyobb probléma a másodikkal volt. A Nyelvi Kommunikációs Központ akkori vezetője Dr. Dános Kornél felkért arra, hogy dolgozzak ki egy módszert, stratégiát, tananyagot, aminek segítségével a **hallgatók hatékonyabban tudják elsajátítani a magyar nyelvet, kevesebb hibával, jobban beszélnek, nagyobb használható szókincsre tesznek szert és nem utolsósorban a klinikai gyakorlati órákon kommunikálni képesek a betegekkel. Ezáltal már a képzés során átélik az anamnézis-felvétel, betegvizsgálat adta tanulási lehetőségeket, a nyelvtudás segítségével olyan élményhez jutnak, amit tankönyvekből nem lehet megtanulni.**

Tulajdonképpen a probléma „spontán felmerüléséről” (Falus, 2004. p. 13.) van szó. A probléma feltárásának mindenképpen gyakorlati haszna van, hiszen évente 10 csoport (kb. 150 hallgató) kezdi meg tanulmányait a Semmelweis Egyetem Általános Orvostudományi Karán, nem beszélve a Fogorvostudományi és Gyógyszerésztudományi Karokról.

A helyzet feltérképezéséhez többek között hibaelemzést használok, amelynek segítségével valamennyi nyelvi szintre jellemző nyelvtani hibára fény derülhet. A hibák elemzésének természetes célja a továbbiakban a biztos nyelvtani alap átadásának illetve elsajátításának alapvető igényéből táplálkozik. A biztos nyelvtani alap megteremtésén túl a kutatás természetéből – szaknyelvi követelmények – fakadóan egészül ki a szükségletelemzés által feltárt gondolatokkal, hiszen így biztosítható a speciális nyelvi közegben – klinikai gyakorlatok, szemináriumok – való használhatóságának alapvető kritériuma. A dolgozat – bár elsősorban a kutatás alapmotívumát, felvetéseit, módszereit és végül következtetéseit foglalja össze – tartalmazza az egyes tanórákon illetve a hosszabb folyamatok tervezésében is

alkalmazható tapasztalatokat, amelyek hatékony kiegészítőivé válhatnak tantervek készítésének is.

A dolgozatban először szakirodalmi áttekintés olvasható (II. fejezet), majd a tézisek következnek a III. fejezetben. Ezután a tézisek sorrendjét követve részletesen kerül ismertetésre a kutatás módszertana, a minta kiválasztása a IV. és V. fejezetben. A VI. fejezet a kutatás végrehajtásáról szól. Az 1. alfejezet első részében az írásbeli munkákban elkövetett hibák elemzésére kerül sor; két, jól elkülönülő vizsgálati csoport segítségével (angol/ orosz anyanyelvű). Az 1. alfejezet második részében a hangzó szövegekben elkövetett hibákat vizsgálata következik, valamint arra keresem a választ, vannak-e a szaknyelvre jellemző hibák. Míg az első fejezet főként a nyelvtani jelenségek tanítására keres útmutatást, a 2. alfejezet a szókincs tanításához hívja segítségül a szükségletelemzést. A 3. alfejezetben a nyelvtan és a szókincs fejlesztésének fontosságának vizsgálata következik, az itt kapott eredmények a tananyagtervezés során hasznosíthatóak. A 4. alfejezet a tervezésről valamint a visszajelzésekről szól, a „mit”, „hogyan” és „milyen sorrendben” kérdései kerülnek előtérbe. Ezután következik a VII. fejezetben az Összefoglalás, a VIII. fejezetben a Bibliográfia, a IX. fejezetben a saját publikációk listája és végül a gyakorlati tapasztalatokat is felhasználó mellékletek.

II. A témára vonatkozó szakirodalom áttekintése, kritikai elemzése

1. A tanulásról alkotott pedagógiai elképzelések

A három tanulásparadigma, vagyis az ismeretátadás, a szemléltetés és a cselekvés pedagógiái, bár jelentős mértékben különböznek is egymástól, de a legfontosabb jellegzetességükben azonosak. Mindegyik a tudásközvetítés metaforának a kifejtése, megvalósítása, részletezése. (Nahalka, 18.)

A cselekvés pedagógiájának képviselői ezt a pedagógiát azért tartják magasabb rendűnek minden megelőző pedagógiai elképzelésnél, mert benne nem csak és nem is elsősorban az ismeretek nyelvi átadása („az ismeretátadás pedagógiája”), nem is csak a szemléltetés („a szemléltetés pedagógiája”) a lényeg, hanem az, amit a tanuló maga tevékenykedik. Azt vallják, hogy a tanuló öntevékenysége vezet tanuláshoz. A forrás továbbra is a tanulón kívüli valóság, de annak üzeneteit már nem csak az érzékszerveinek segítségével fogadja be a diák, hanem a cselekvései lesznek a közvetítők. (Nahalka, 12.)

A Semmelweis Egyetem hallgatói számára a gyakorlati foglalkozások során megadott a „cselekvés általi tanulás” lehetősége. A magyar hallgatók ezzel a lehetőséggel élni tudnak, nincs nyelvi gát, a klinikai gyakorlatok első pillanatától kezdve (harmadévtől) kommunikálhatnak a betegekkel és a tankönyvekben és előadásokon átadott (és szemléltetett) ismereteket a gyakorlatban (cselekvés: anamnéziszfelvétel, fizikális vizsgálat segítségével) mélyítik el. Ahogyan az ősi bölcsesség mondja:

*„Amit hallok, elfelejtem
Amit látok, megismerem
Amit csinálok, megtanulom.”*

Vajon megvalósítható-e, hogy – a fentebb vázolt probléma megoldásával – az Angol Programban tanuló külföldi hallgatók is átélhessék a cselekedve tanulás előnyeit a klinikai gyakorlati foglalkozásokon? Ehhez minden adott, kivéve a nyelvi háttér. Ha a nyelvtanításuk (és nyelvtanulásuk) hatékonyabb lenne, ők sem esnének el ettől a lehetőségtől. Ennek a problémának a megoldására született ez a dolgozat, amely felhasználja a pedagógia és a nyelvészet eszközeit ennek a pedagógiai problémának a leküzdésére.

2. A nyelvtanulás főbb elméletei

2. 1. A behaviorista felfogás

Az 1950-es, 1960-as években kialakult behaviorista felfogás szerint a nyelvtanulás utánzásból és megerősítésből álló folyamat. Az anyanyelv és a tanult nyelv közti hasonlóságok pozitív átvitelt (transzfert) eredményeznek, az anyanyelvi szokások használhatóak a második nyelvben (L2) is. A különbözőségek negatív átvitelt (interferenciát) okoznak, vagyis az anyanyelvi szokások hibához vezetnek a második nyelvben. E felfogás szerint az idegennyelv-tanulás legfőbb hibaforrása a negatív átvitel. Azonban az első és második nyelv eltérései miatt "elméletileg" megjósolt hibáknak csak kis hányada jelentkezik ténylegesen a tanulók nyelvhasználatában, sőt olyan hibákkal is számolni kell, melyeknek nyilvánvalóan nincs kapcsolatuk az anyanyelvvel. (Crystal, 462.) Egy vizsgálat, - amelyet a hetvenes években száznegyvenöt angolul tanuló spanyol anyanyelvű gyermek közreműködésével végeztek - kimutatta, hogy az interferencia okozta hibák mindössze 3%-át jelentették az összes hibának. (Dulay, 245-257.) "A kontrasztív elemzés az idegennyelv-tanulás folyamatának csupán kis részére ad magyarázatot." (Crystal, 463.)

2. 2. A kognitív felfogás

E felfogás szerint a nyelvtanulók kreatív módon hipotéziseket állítanak fel az idegen nyelvről. Szabályokat alkotnak tehát, és ezeket beszédben, írásban kipróbálják. Ha az általuk felállított szabályok helyesnek bizonyulnak, pozitív visszajelzést kapnak; ha nem, a visszajelzés után újakat állítanak fel. Az elkövetett hibákból a nyelvtanár mindig látja, hol tartanak a tanulók a nyelv elsajátításában. (Ilyen hiba lehet például a helytelen általánosítás.) (Crystal, 463.) Julian Edge is azon a véleményen van, hogy a hibákra többnyire mint "problémára" tekintünk, pedig a hiba elkövetése a nyelvtanulás része, "learning step". (Edge, 13.)

3. A hibák lehetséges okai

A beszédben illetve a fogalmazásban elkövetett hibáknak sokféle oka lehet. Ide sorolhatjuk - az anyanyelv hatását, vagy egy már korábban tanult nyelv hatását (transzfer, interferencia, amelyeket a kontrasztív nyelvészet vizsgál)

- a célnyelv nehézségeit (Bárdos, 2000: 220.)
- a szabályok rosszul értelmezését és rosszul felhasználását (a nyelv kreatív használata azonban pozitívum!)
- rossz tanítási módszer vagy tananyag miatti hibákat (Crystal, 463.)
- a fáradtságot, sietséget vagy a koncentráció hiányát (az ezek nyomán elkövetett hibákat Bárdos tévesztésnek nevezi, (Bárdos, 2000: 219.)
- illetve azt a gyakori esetet, amikor a nyelvtanuló talán tudja, hogy hibázik, (nem pontosan beszél vagy ír) de erős benne a kommunikáció vágya, a közlési vágy. (monitor-alulhasználat, Krashen, 1996: 87.)

A legismertebb hibatipográfia szerint vannak transzfer kiváltotta hibák, analógián alapuló hibák és tanítás által kiváltott hibák. (Allen-Corder, 1974.)

Egy másik felosztás szerint háromféle hibát érdemes javítani, a globális hibát (lehetetlenné teszi a kommunikációt), stigmatizált hibát (pl. negatív hatást kiváltó szavak tudatlanságból történő használata), „leggyakrabban előforduló” hibát. (Krashen nyomán Bárdos, 2000: 221.)

4. A nyelvtanítás és az anyanyelv

A tanulók idegen nyelvű beszéde tele van az anyanyelvre jellemző módon megszerkesztett mondatokkal, szókapcsolatokkal. Az anyanyelv lappangva, de mégis jelen van a tudat szegletében a nyelvtudás legmagasabb fokán is. (Köllő, 27.) Az anyanyelv és az idegen nyelv viszonyával kapcsolatban fontos tény az, hogy az anyanyelv jelenti az "előtanulmányt" az idegen nyelv tanulásánál. Az anyanyelv, mint előtanulmány pozitív és negatív hatásokat is hordoz. Sokévi és korán elkezdett nyelvtanulás után is érvényesül az anyanyelv interferenciális hatása a tanult nyelvre. A korán elkezdett idegennyelv-tanulás sem tudja a második nyelv artikulációs szintjén kialakuló anyanyelvi interferenciákat elhárítani. Az anyanyelv meghatározó szerepe a másodikként tanult nyelvvel szemben nem kétséges. Az idegen nyelv elsajátításának abban a rendszerben kell megtörténnie, ott kell megszerveződnie, ahol már az anyanyelv előzőleg meghatározó módon kialakította sajátos működését neurofiziológiai szinten is. (Papp, 1993: 324-326.) A fentiek miatt fontos az interferencia okozta hibák feltárása és bemutatása.

Ugyan az anyanyelv szerepe a hibák elkövetésében nem kizárólagos, - a hibák egy részét a legkülönbözőbb anyanyelvűek is elkövetik (Köllő, 28.) - a nyelvtanároknak pozitívumot jelent, ha beszélnek a tanuló anyanyelvét, hiszen így felkészülhetnek az esetleges

interferenciák okozta hibák megelőzésére. Bodolay Géza véleménye szerint az egész oktatómunkát arra kell építeni, hogy milyen anyanyelvűek a tanulók. (Bodolay, 303.) Ez természetesen nem mindig megoldható, főleg egy különböző anyanyelvűek által alkotott csoportban. Mivel az oktatás folyamán minden pillanatban két nyelv (az anyanyelv és a tanult nyelv) áll szemben egymással, egybevágó és nem egybevágó elemeivel, a tanárnak a forrásnyelv nézőpontjából kell figyelnie a tanítandó nyelvet, így segítheti át a tanítványt az interferenciák akadályain. (Hegyí, 1978: 302.) A két nyelv közötti eltérések mind potenciális hibaforrások, s előre meghatározható a tévedések jellege is, a tanár munkáján és a diák szorgalmán is múlik, hogy a lehetőségek milyen mértékben valósulnak meg. (Ginter, 242.) A kontrasztív nyelvészetben alapuló előrejelzések rámutatnak az eltérések okozta hibalehetőségekre, de más - nem a nyelvi rendszerek különbözőségében rejlő hibaokokat (vagy könnyítő tényezőket) is számításba kell venni, hiszen az előrejelzések és a gyakorlati oktatás tapasztalatai nem mindig erősítik egymást.

A szakirodalom sokat emlegeti az anyanyelv zavaró hatását az idegen nyelvek tanulásában. Kevés szó esik azonban arról, hogy azért vagyunk képesek második, harmadik nyelvet megtanulni, mert fejlett a gondolkodásunk, mely anyanyelvünkön valósul meg. Ennek köszönhető, hogy meg tudjuk érteni a külföldieket, amikor esetleg hiányosan, a szabályokat nem nézve magyarul beszélnek; és meg tudjuk magunkat értetni idegen nyelven. Az anyanyelv egyrésztől hátráltat abban, hogy tökéletesen elsajátítsunk egy idegen nyelvet, és segít abban, hogy a csak hiányosan elsajátított idegen nyelveket sikeresen használhassuk, mint a kommunikáció eszközét. (Köllő, 53-54.)

Amellett, hogy az interferencia miatti hibákra felkészülhetnek, a tanárok tudatosan csökkenthetik a homogén gátlást, pl. ha nem a hasonló hangzású szavakat tanítják egymást követően. (Homogén gátlás: Az azonos illetve hasonló elemek gátolják a tanulás folyamatát. Nehezebben tanulhatók meg, könnyebben téveszthetők össze és könnyebben felejtethetők el, ezt Ranschburg Pál ismerte fel 1914-ben.) (Meixner, 30.) A tanulók az erősen kontrasztív módon szembenálló elemeket harminc százalékkal könnyebben tanulják meg, mint az éles kontraszt nélküli elemeket. (Köllő, 30.) Ennek oka az, hogy az éles kontrasztban megvan a különlegesség, az érdekesség eleme, mely a memória és a pedagógia fontos segítőtársa. Az éles kontraszt megértése szellemi koncentrációt igényel, így emlékezetes marad. Legnehezebben azok a jelenségek automatizálódnak, melyek hasonlítanak az anyanyelvre, de egy kicsit eltérnek attól (pl. az angol és a magyar névelőrendszer). A tanárnak ezekre a

jelenségekre újból és újból vissza kell térni, mert hiába értik a tanulók, mégis megint eltévesztik.

Világos, hogy a nyelvtanulók minél jobban tudatában vannak az anyanyelvük és a célnyelv hasonlóságainak és különbségeinek, annál könnyebben tudnak hatékony tanulási stratégiát kialakítani. A tanár sokat segíthet a nyelvek közti megfelelések természetének és határainak megismerésében, működőképes hipotézisek felállításában, és abban, hogy a diák figyelmét felhívja az anyanyelvben hiányzó elemekre (nyelvtani rendszerek, szófajok stb.). Ellentmond ennek Hegyi Endre véleménye, mely szerint az órákon a tanár ne alkalmazzon kontrasztivitást, mert ezzel az anyanyelv gátló hatását növeli. (Hegyi, 1978: 302.)

Michael Swan véleménye szerint a tanárok megfelelő felkészítése segíthet abban, hogy megértsük a hibák természetét. Fontosnak tartja annak hangsúlyozását, hogy a nyelvtanulóknak is, tanároknak is meg kell érteniük, hogy a tudás és annak kontrollálása nem egy és ugyanaz, hogy a tanult anyag pontos használatának sorozatos sikertelensége nem szükségszerűen mutat gondatlanságra, a megértés hiányára vagy nem megfelelő tanári munkára. (Swan, 179.)

Azt mindenképpen fontos azonban megjegyezni, hogy a nyelvtanulás lehetőségei egészen mások, ha nem célnyelvi, hanem forrásnyelvi környezetben (nem a tanult nyelv területén) zajlik. (Giay-Nádor, 29.) A célnyelvi környezet azért előnyös, mert a tanuló megismeri az illető nyelvközösség anyagi és szellemi kultúráját, gondolkodásbeli sajátosságát és társadalmilag érvényes szokásrendjét; így nemcsak a nyelvet tanulja meg. A modern idegennyelv-oktatás célja a kommunikatív kompetencia kialakítása a nyelvet tanulóban, mely nem azonos a nyelvi kompetenciával, hiszen magában foglalja a beszéd szociolingvisztikai, szociokulturális vonatkozásait is. (Szili, 1985: 177.)

Niels Ege, dán fordító és tolmács, az egyetemen - a 40-es években - latin mellett ógörögöt és szanszkritot hallgatott. Aztán tanult japánul (célnyelvi környezetben), majd angolul (szintén célnyelvi környezetben). A 80-as évek végén hat nyelvre tudott fordításokat vállalni és tizenöt nyelvből tolmácsolt. Sajnálja, hogy gót-, latin-, örmény-, ógörög- és óbolgártudását nem tudja kamatoztatni. Szívesen tanít, például Koppenhágában a dán nyelvet magyar hallgatóknak. (Lomb, 113-115.) Véleménye szerint minden nyelvtanulási folyamatban van valami természetellenes. Az anyanyelvét a gyermek úgy tanulja meg, mint a járást; ha felnőttkorban kezdünk idegen nyelvvvel foglalkozni, a "hátrafelé járást" kell elsajátítanunk, méghozzá nem sima, hanem göröngyös pályán. Pszichológiai, biológiai sorompók - gátlások és előítéletek - állják el a haladás útját. A dán az anyanyelve, mégis azt

vallja, azóta "tudja" igazán, mióta japán tanítványai miérettjeire meg kellett találnia a válaszokat. (Lomb, 157-158.)

A nyelvtudás nyelvhasználati készséget jelent. A tanulás ideje alatt a nyelvhasználat olyan tevékenység, amelynek célja a kommunikatív készségek megszerzése a választott nyelv szókincsének és formai eszközeinek fokozatos elsajátításával. A nyelvtanításban fontos a képességfejlesztő- és variációs gyakorlatok alkalmazása, hiszen ezekkel könnyen begyakorolhatók az új lexikai egységek, az új morfológiai anyag és az egyszerű és összetett mondatok használata. Az oktatási folyamat fontos részét jelentik a kommunikatív gyakorlatok, hiszen általuk fejlődik a hallgatók szerkesztési és szituációteremtő készsége. A fogalmazások írásában is erre a készségre kell a tanulóknak támaszkodniuk.

"Nyelvtanításunk hiányossága az, hogy a szókincs, a nyelvtani képesség és a kontextus nem áll össze készséggé, az oktatási folyamatban nem jut el a spontán nyelvhasználatig, ami pedig a nyelvtanulás fő kritériuma." (Hurka-Misad, 329-332.)

A hetvenes évek óta a **hibaelemzés** különösen népszerű területe a módszertani kutatásoknak. "A nehézségek ellenére a hibaelemzés továbbra is eredményes módszer az idegennyelv-tanulás mögöttes folyamatainak vizsgálatában. A kontrasztív elemzéshez hasonlóan azonban ez sem tud magyarázatot adni mindenre." (Crystal, 464.) A kontrasztív elemzés segítségével csak az idegennyelv-tanulás potenciális lehetőségei tárhatók fel, amelynek az intenzitását, mértékét hibaelemzéssel kell kiegészíteni, kontrollálni. (Budai, 170.) Magyar mint idegen nyelvi hibaelemzés 2002-ig nem készült. (Putz, 2002, 2003.) A meglévő munkák (Budai, 1979; Biró, 2007.) magyar anyanyelvű hallgatók angol nyelvű írása ill. beszéde során elkövetett hibáit vizsgálják.

5. Nyelvoktatás és fogalmazástanítás

A fogalmazástanítás a nyelvhasználat tudatosításának egyik részösszetevője. Szóbeli gondolat kifejezésben a beszélő partnerek rendelkezésére áll a kifejezőeszközök széles skálája - hangsúly, hanglejtés, beszédszünet, gesztusok - amelyek segítségével az is átadhatóvá válik, ami nincs kimondva. Ezzel szemben az írásbeli gondolat kifejezésben nincs közvetlen kapcsolat a "partnerek" között, ezért hiányzik a beszéd irányítása a beszélőtárs részéről. A fogalmazás készítőjének önállóan kell meghatároznia az írás felépítését, oly módon, hogy a befogadó számára érthető legyen. A szóban használt kifejezőeszközök széles skálája helyett az írásjelek és a szórend megválasztása áll rendelkezésre. (Rubinstein, 646.)

Míg a szóbeli gondolat kifejezés lazább szerkezetű, többnyire rögtönzés; az írásbeli gondolat kifejezés rendezettebb, jobban igazodik a nyelvhasználat szabályaihoz. (Kunoss, 11.) A fogalmazás írása tervszerűséget és tudatosságot igényel.

Az írásbeli gondolat kifejezés nemcsak az anyanyelvi nevelésben fontos, hanem az idegen nyelvek tanításában is kiemelkedő szerepe van. "Az írásbeli gondolat kifejezés gyakorlása fegyelmezi a gondolkodást, elősegíti a lényegkiemelést, csökkenti az eltérések, gondolatugrások számát, aktivizálja a passzív szókincset, s mindezzel jelentős mértékben javítja a formakészletét is." (Aratóné, 33.)

A jó téma élményeket, érzéseket mozgósít, motiválja a tanulót. Ez a kérdés azért fontos, mert egy rosszul megválasztott téma alacsonyabb kifejezési szintre ránthatja vissza a tanulókat és kevésbé oldja a gyakorlás vagy dolgozatírás mechanikus jellegét. (Kunoss, 20.) Magassy László szerint fontos, hogy legyen miről beszélnie vagy írnia a tanulónak. Rendelkezzen a szükséges szókincssel és ismerje a nyelvi megformálás szabályait, legyen benne erős a közlési vágy. (Magassy, 1978: 16-17.)

6. Nyelvtan és szókincs

Minden nyelvtanítási kézikönyvnek (így tananyagnak is) két lényeges területe van: a nyelvi tartalom közvetítése (kiejtés, nyelvtan, szókincs, nyelvhasználat) és a készségek (hallás utáni értés, olvasási készség, íráskészség, beszéd-készség) fejlesztése. (Bárdos, 2000: 41.) Ezek közül a dolgozatomban a nyelvtan és szókincs szerepéről írok, valamint néhány gondolat erejéig a hallás utáni értés és beszéd-készség fejlesztéséről.

A nyelvtani jelenségek tanításának sorrendjének a meghatározása során megfigyelhetjük például azt, hogyan történik mindez az anyanyelvi beszélők esetében, vagy figyelembe vehetjük a célnyelv önmagában való nehézségeit és ezekre koncentrálna építhetünk (bár ez sorrendet nem ad, csak a prioritást mutatja); a kontrasztivitás elve is sokat segíthet. Bárdos szerint nincs optimális sorrendiség, ezt a „tanári ösztön és tapasztalat” határozza meg. (Bárdos, 2000: 63.) A fent említettek közül a második és harmadikat tervezem használni munkám során, az anyanyelvi beszélők megfigyelése (gyermeknyelvi vizsgálatok) egy további kutatás tárgya lehet.

A szókincstanítás első problémaköre maga a válogatás, a leggyakoribb szavakat kell tanítani, ennek tudományos alapját szógyakoriság-vizsgálatok szolgáltatják, amelyeknek eredményeképpen létrejöttek a minimumszókincs-listák. A gyakoriság az első háromezer szó után kezd látványosan csökkenni. Nincs standard szabály arról, hogy mennyi szót érdemes

óránként megtanítani a hallgatókkal. (Bárdos, 2000: 84.) De mi is az, ha a nyelvtanuló "tud egy szót"? Megérti, ha hallja, vagy leírva látja; ismeri a szó hangalakját, le tudja írni; tudja, hogyan kell kiejteni; tudja, mit jelent, esetleg több jelentést is ismer; tudja, milyen felsőbb fogalmi kategóriába tartozik (lázcillapító, fájdalomcsillapító → gyógyszerek); tudja, hogyan kell használni, mondatba tudja helyezni; ismeri a szó "családját" (pl. vizsga, vizsgázik, vizsgálat, vizsgál); ismeri a szó szinonimáit; tudja, milyen stílusármányat az adott szó. (Taylor, 97-117.) Ehhez jönnek még a nyelvspecifikus elemek, pl. főnevek esetében a tárgyragos forma, többes szám, a birtokos személyragozás; igék esetében az, hogy -ikes igéről van-e szó, rendhagyó-e, milyen vonzattal jár, egyezik-e az adott diák anyanyelvében használt vonzattal (pl. találkozni <-ik> valakivel). A szókincstanításról bővebben a **2. mellékletben**.

7. A szaknyelv és a szaknyelv oktatása

Az általános fogalmi definíciók (lásd pl. Pusztai, 1988) helyett tekintsük át a szaknyelv alapvető jellemvonásait.

1. A nyelvközösségen belül meghatározott foglalkozási-tevékenységi körök kisebb-nagyobb csoportjai képviselőinek szakterületi vonatkozású érintkezését, szabatos verbális és írott információcseréjét szolgálják.
2. Szűkre határolt használati szférájuk ellenére is, magára a köznyelvre épülnek, annak nyelvi logikáját követik.
3. Kitűnnek a kérdéses szakterület tárgykörével, működésével, történetével, nemzetközi kapcsolataival, célkitűzéseivel és fejlődésével összefüggő, a köznyelvtől gyakran élesen elkülönülő szókincs használatával.
4. Sajátos, esetenként bonyolult "fogalmazási módoruk" (Fábián, 1999) van, ami a speciális szókészlet használatával kombinálva, a kívülálló, azonos anyanyelvű számára, értelemszerűen, nehezen vagy akár alig követhető is lehet.
5. A szaknyelvek tudatos fejlesztése - szemben a köz-, ill. az irodalmi nyelvekkel - lényegesen szigorúbb szabályok alapján, sokoldalú, legtöbbször nemzetközi szintű egyeztetésekkel, minimumra csökkentett egyénieskedéssel és csak széles körű kritikai háttért biztosítva lehetséges.
6. A köznyelvnél sokkal gyorsabban fejlődnek és differenciálódnak, de rövidebb élettartamúak. Az elhaló szaknyelvek szókincse más szaknyelvekébe áramolhat, szakkifejezések közvetlenül vagy módosulva beépülhetnek a köznyelvbe, de értelmetlenné, ill. divatjamúlttá válhatnak és végérvényesen el is tűnhetnek (lásd még: Zaicz, 1988).

A köznyelv (a szóbeli és írott anyanyelvi jelrendszer) és a szaknyelv határa korántsem éles. A szaknyelv a köznyelvnek korlátozott számú szakkifejezéssel (és szakmai zsargonnal) bővült, de totális szókincsét tekintve a köznyelvnek a szűk szakterületi hatékonyság érdekében egyoldalúan specializálódott minifrakciója. (Szabó, 2001/6.)

Bár a fenti jellemvonások igazak az orvosi szaknyelvre is, mégis úgy látom, a Semmelweis Egyetemen külföldieknek oktatott orvosi nyelv mégsem a hagyományos értelemben vett szaknyelv - a felhasználási körét figyelembe véve. Hallgatóink nem tartanak/ hallgatnak konferencia-előadásokat magyarul, nem olvasnak szakirodalmat magyarul, nem folytatnak tudományos tárgyú beszélgetéseket magyarul; „csak” a betegekkel ill. ápoló személyzettel való kommunikációban használják a nyelvet. (Ellentétben például a magyar anyanyelvű, angol orvosi szaknyelvet tanuló hallgatókkal, akik a fent felsoroltak valamelyikére, vagy akár mindegyikre – esetleg külföldi munkára – készülnek egy-egy szaknyelvi kurzuson.)

A szaknyelvoktatás, szaknyelvtanulás és az ennek eredményét felmutató szaknyelvtudás minőségét a számtalan összetevő mellett nagymértékben meghatározza a szaknyelvi tankönyvek (jegyzetek, szöveggyűjtemények, szókincsgyűjtemények stb.) megléte, választéka és minősége. Az utóbbi néhány évben, öröndetesen megnövekedett a különböző szakterületeken megjelent szaknyelvi tankönyvek száma. Mindezek ellenére mégis azt kell mondanunk, hogy a választék továbbra is szűkös, a szaknyelvi oktatás úgyszólván máról holnapra fénymásolt anyagokból történik. A témának – szaknyelvi tankönyvek írása, kutatása, értékelése – még nem túl gazdag a hazai szakirodalma (PTE, VE), és a nemzetközi szakirodalom is meglehetősen szűkös. (Juhász, 56.)

Kurtán véleménye szerint „a szaknyelvoktatás specifikusan meghatározott idegennyelv-oktatási és tanulási folyamat, amely rendelkezik az általános idegennyelv-oktatás sajátágaival is”. A hallgatókat olyan kompetenciák kialakításában segíti, amelyek lehetővé teszik, hogy a különböző „szakmák, foglalkozások, idegen nyelven folytatott tanulmányok – az általános képzéshez viszonyítva pontosabban meghatározott tevékenységeit – feladatait végre tudják hajtani, illetve specifikus követelményeknek feleljenek meg”. (Kurtán, 2004: 77.)

Létezik orvosi szaknyelvet oktató nyelvkönyv, (Györffy Mária: Mi a panasz) ez azonban a hallgatóink számára túlságosan részletes ismereteket nyújtana, nagyon koncentrált a tananyag, komoly előtanulmányokat, nagyobb óraszámot igényelne. A Debreceni Egyetemen használt tankönyv (Paragh-Hajnal: Tessék mondani!) inkább az otthoni tanulást segíti, két nyelven (angol, magyar) íródott (nem tartalmaz feladatokat). A többi magyar egyetemen a képzés szerkezete teljesen más, a hallgatók nem is ugyanannyi félévig tanulnak magyarul.

8. Szükségletelemzés

A nyelvtanításban szükségletelemzésnek nevezzük azt a folyamatot, amelynek során megállapításra kerül, mire lesz a nyelvtanulónak/ tanulócsoporthoz szüksége a nyelv használatkor és ezeket a szükségleteket fontossági sorrendbe állítják. (Kurtán, 2001: 70.) A szükségletelemzés célja a szaknyelvhasználati tevékenységek jellemzőinek pontos felmérése, valamint a lényeges kompetenciák kialakulásához vezető tanulás szükségleteinek, feltételeinek meghatározása. (Kurtán, 2004: 77.)

A különböző módszerekkel nyert adatok elemzése a nyelvhasználati szituációkra, célokra, a kommunikáció módjára és a kommunikációhoz szükséges szintekre irányul. (Richards, 189.) A szükségletelemzés nem tekinthető egyszeri és végleges eljárásnak, a nyelvtanulás során jelentős szerep jut a folyamatos szükségletelemzésnek. (Kurtán, 2001: 70.) Objektív szükségletnek nevezik a tényközlő információk alapján összeállított nyelvtanulói szükségleteket. A szubjektív szükségletek pl. a tanulási stílusra, személyiségre stb. vonatkozó információk alapján állapíthatók meg. A tanterv összeállítója által fontosnak tartott szükségletek és a nyelvtanulók által fontosnak vélt szükségletek között jelentős különbség lehet. (Kurtán, 2001: 73-74.) A tanterv a definíció szerint a „kitűzött (...) céloknak, meghatározott tanulási követelményeknek megfelelően elrendezett műveltségi anyag és tanulási tevékenységterv dokumentuma. (Kurtán, 2001: 183.)

III. A dolgozat tézisei

1. A nyelvtanulók hibáinak egy része kiküszöbölhető, ha a tanár tudatában van a leggyakoribb hibáknak, a legnehezebben tanítható és tanulható nyelvi jelenségeknek. A legfontosabbak azok, amelyek a nyelvtanulás minden szintjén jelentkeznek. Tudni kell azonban azt is, hogy mire használja a nyelvtanuló a nyelvet, hiszen ennek függvényében – talán – nem is minden hiba, ami annak látszik. Tananyagtervezés során egy átfogó **hibaelemzés** mindenképpen jól használható kiindulópont lehet. Főként a **nyelvtan** tanításában játszik nagy szerepet.

2. A hibaelemzés segítségével sikeresebb nyelvtantanítás mellett a **szókincsfejlesztés** is fontos terület. A megtanítandó szókincsnek hasznosnak, életszerűnek kell lennie; így legcélravezetőbb, ha a tananyagtervezés előtt **szükségletelemzés** készül. A hallgatók harmadévtől klinikai gyakorlatokon vesznek részt, kézenfekvő, hogy a gyakorlatvezetők tapasztalatai alapján készüljön a szükségletelemzés. Ha tehát a hibaelemzéshez szükségletelemzést is társítunk („befogadói oldalról”), ennek eredményeit figyelembe véve még közelebb kerülünk ahhoz, hogy sikeres legyen a nyelvtanulás folyamata. (A nyelv természetesen nemcsak nyelvtan és szókincs, de ha e kettő szétvételét uralják a hallgatóink, már nagyot léptünk a magabiztos kommunikáció irányába.)

3. A Semmelweis Egyetem hallgatóinak orvosi szaknyelvoktatása során a **szókincsfejlesztés területe fontosabb a nyelvtani fejlesztésnél** (természetesen a biztos nyelvtani alapot nem nélkülözhetjük). A hallgatók főként szóbeli megnyilatkozásokat tesznek, ezek során az impulsive nyelvtanulók (ún. monitor-alulhasználók, Krashen, 1996.) sokszor eredményesebbek, mint a reflective nyelvtanulók. (ún. monitor-túlhasználók, uo.).

4. 1. A hibaelemzés és szükségletelemzés eredményeinek felhasználásával sikeresen valósítható meg az általános- és szaknyelvoktatás. **Ezek eredményeire** támaszkodva körvonalazódik a **tanítandó anyag** és annak sorrendje is.

4. 2. Az így készült **tananyag** – hallgatói és oktatói **visszajelzések** nyomán – az évek során alakul, változik, mígnem kész tankönyv (és tanári segédkönyv) születik belőle, amellyel

felnőtt emberek **orvossá válását** tudjuk segíteni, hiszen a nyelvet, mint lehetőséget adjuk kezükbe, tudva azt, hogy a saját élménnyel megerősített („cselekedve”) tanulás mélyebb, tartósabb és használhatóbb tudást eredményez, mint az egyszerű ismeretközlés.

IV. Kutatási stratégiák, módszerek, eszközök

A stratégiák, módszerek, eszközök a téziseknek megfelelő sorrendben olvashatók.

1. A hibaelemzés stratégiái, módszerei, eszközei (1. tézishez kapcsolódik)

Mind az általános, mind a szaknyelvben (írott és hangzó szövegekben) előforduló hibák kigyűjtésével kezdem a munkát. Bárdos szerint jó, ha különbséget teszünk a „tévesztés” és „tényleges hiba” között. Az első csak nyelvbotlás; figyelmetlenség, izgatottság eredménye, az ilyen hibák szerint figyelmen kívül hagyhatók. Az alkalmi, véletlenszerű tévesztésekkel szemben a valódi hibák sokszor megismétlődnek. Vannak kiejtési, nyelvtani, lexikai és nyelvhasználati hibák. (Bárdos, 219-220) A dolgozatomban a szakirodalom által említett mindkét hibatípusra (tévesztés/ tényleges hiba) kitérek, minden hibát kigyűjtök. Ebből válik majd világossá, melyek a „valódi” hibák, mik ismétlődnek gyakran, akár minden nyelvi szinten is. Lexikai és nyelvhasználati hibákkal is foglalkozom, – nyelvtanárként sokat tanulhatok belőlük – de a vizsgálatom célja főként a nyelvtani hibák természetének megértése, hiszen ennek segítségével adhatok majd biztos nyelvtani alapot a hallgatóknak.

Véleményem szerint négy rendező elvet követhetünk a hibák csoportosítása során.

- 1.) Csoportosíthatunk a diákok tudásszintje szerint (kezdő, középhaladó...).
- 2.) A nyelvi szintek szerint: fonémák, morfémák (toldalékolás), szavak, álszintagmák (névelő, igekötő), szintagmák (vonzatok, egyeztetés, alanyi/ tárgyas ragozás), mondatok, szöveg szintjén elkövetett hibák; lexikai hibák.
- 3.) A diákok anyanyelve szerint
Itt azt érdemes vizsgálni, melyek azok a hibák, amelyeket anyanyelvtől függetlenül elkövetnek a hallgatók. Prevenációs módszerek, stratégiák születhetnek ennek nyomán.
- 4.) Célnyelvi vagy forrásnyelvi környezet szerint

A lehetséges rendezési elvek közül a 2. és 3. módszer kombinációját alkalmazom. Az elsőre néhány helyen utalást teszek (pl. melyek azok a hibák, amelyek végigkísérik a diákokat a

haladó szintig), a 4. pontnak esetünkben nincs szerepe, hallgatóink mindannyian célnyelvi környezetben tanulnak.

Igyekszem az adataimat összevetni az ide vonatkozó szakirodalommal és a tankönyvek magyarázataival, így teremtvé összhangot a gyakorlat és az elmélet között. Az eredményeket orosz-magyar, angol-magyar kontrasztív megfigyelésekkel egészítem ki. A konkrét hibák is a főszövegben kapnak helyet, ennek oka az, hogy többször hivatkozom rájuk, megneveziténé az olvasást és a gondolatmenet követését, ha a mellékletből kellene visszakeresni ezeket. A hibák analízise, csoportosítása, rendezése, összehasonlítása, absztrahálása (a közös jegyek elvonása), szabályszerűségek megfogalmazása és általánosítása után a távlati cél jobb, hatékonyabb tanítási módszer, tanítási sorrend keresése, ennek gyakorlati alkalmazása.

A hibaelemzés főként a nyelvtani hibákra koncentrál, fontos vizsgálati területek közé tartoznak az interferencia miatti hibák; adott anyanyelvből eredő hibák; valamint annak vizsgálata, hogy mennyire meghatározó az anyanyelv az idegennyelv-tanulásnál, elkövetik-e ugyanazokat a hibákat a különböző anyanyelvűek is, mennyire megjósolható, milyen hibákat követnek majd el és hogyan néznek szembe a tanulók azokkal a jelenségekkel, amelyek nyelvékre nem jellemzők, illetve azokkal, amik a nyelvükben is megvannak, de más szabályszerűségeket követnek, létezhet-e olyan tananyag és tanítási sorrend, amelynek segítségével a hibák száma minimálisra csökkenthető.

A hibaelemzési munka felhasználható a tananyagtervezésben (tanítási sorrend, mennyiség...), az egyes tanítási egységek (témák, nyelvtani jelenségek) megtervezésében és az óratervezésben is, tehát mind a hosszabb, mind a rövidebb folyamatok tervezésében hasznos lehet.

2. Szükségletelemzés stratégiái, módszerei, eszközei (2. tételhez kapcsolódik)

2. 1. Ahhoz, hogy tényleg hasznos és használható anyagot tanítsak, szükségletelemzést végeztem. A szükségletelemzés első lépéseként egy **kérdőívet** állítottam össze, végül mégsem a kikérdezés ezen írásbeli eszköze (Nádasi, 173.) mellett döntöttem, nem akartam, hogy bizonyos lényeges információk a kötött forma és behatároltság miatt ne kerüljenek

napvilágra. A kérdőívet alapul véve **interjút** kértem a gyakorlatvezető tanároktól minden klinikai osztályon, ahol a hallgatók megfordulnak a képzés során. Így jutottam el a belgyógyászati, sebészeti, szemészeti, fül-orr-gégészeti, neurológiai, pszichiátriai, nőgyógyászati, szülészeti, szájsebészeti, bőrgyógyászati, kardiológiai, traumatológiai, ortopédiai, pulmonológiai, urológiai, gyermekgyógyászati, aneszteziológiai és intenzív terápiás osztályokra.

A megbízhatóság szempontja érvényesül, a megkérdezettek válaszai időben konstansak, a kikérdezés későbbi megismétlésekor is ugyanazokat a válaszokat adták, hiszen a válaszaik a mindennapi gyakorlat során tapasztaltak alapján születnek. Az érvényesség, mint kritérium is teljesül, a megfogalmazott kérdésekkel valóban azt vizsgálom, amit akarok; arra a tantárgyra és azokra a hallgatókra irányul. A reprezentativitás is teljesül, a kísérletbe bevontam minden vizsgált kórházi osztályról „aktív” oktató orvosokat, összesen 17 orvost, erről részletesebben a minta kiválasztásánál írok. (Nádasi, 172., Falus, 2004: 22-25.)

Az interjú alapjául szolgáló kérdőív kérdései a következők:

- 1.) Kapnak a hallgatók „tolmácsolást” a klinikán?
- 2.) Van idejük az orvosoknak arra, hogy tolmácsoljanak a betegek és a hallgatók között? Több munkát jelent az orvosnak egy külföldi csoport, mint egy magyar?
- 3.) Vannak olyan gyakorlati órák, ahol a külföldi és magyar hallgatók együtt dolgoznak, együtt vizsgálnak betegeket (így segítve a nyelvtanulásukat)?
- 4.) Két-három hallgató vagy egy egész csoport foglalkozik egy adott beteggel?
- 5.) Teljesíthető-e a félév gyakorlati követelménye úgy, hogy egy-egy diák meg sem szólal magyarul?
- 6.) Merik vállalni a hallgatók a betegekkel való kapcsolatteremtést?
- 7.) Hogyan viszonyulnak a betegek a magyarul nem tökéletesen beszélő külföldi diákokhoz?
8. Mik az alapvető problémák a betegekkel való kommunikáció során?
 - a.) Milyen problémák merülnek fel az anamnézis felvétele során?
 - b.) A betegek vizsgálata során tudnak a hallgatók megfelelő utasításokat adni? Ha nem, mi jelent leginkább problémát?
 - c.) Tudnak referálni a betegről? Értik a betegek válaszait?
 - d.) Anyanyelvtől (nemzetiségtől) függ, hogy a hallgatók jól vagy kevésbé jól tudnak a betegekkel kommunikálni? (Pl. van-e olyan, hogy „a görögök mindig ügyesen beszélnek”)
 - e.) Mit érez legnagyobb problémának?
 - f.) A magyar anyanyelvű hallgatókhoz hasonlítva „mit veszítenek” a nem tökéletes nyelvtudásuk miatt a gyakorlati órákon?

2. 2. A válaszok és az elemzés egy későbbi fejezetben olvasható, a további szükségletelemzés szempontjából azonban fontos itt megemlíteni, hogy a magyar nyelvtudásról kivétel nélkül mindenhol azt mondták, hogy megelégednének azzal, (de az szinte nélkülözhetetlen lenne) ha a hallgatók az alapvető **belgyógyászati szaknyelvv**el tisztában lennének. Így a következő

lépés már adott volt, visszamentem a Belgyógyászati osztályra, részt vettem a gyakorlati órákon és **jegyzeteltem**. Így kaphattam teljes képet arról, mire kell felkészíteni a hallgatókat. Főleg a magyar csoportok óráin voltam, hiszen – ahogy az később olvasható (VI. 2.) – a külföldieknek a tanárok tolmácsolnak, nincs valódi kommunikáció. Pedig pont ez lenne a lényeg: kérdezni tudni és a válaszokat megérteni, megismerni sorsokat, élethelyzeteket, benne élni a hivatásban. Hiszen ezek a hallgatók egyszer maguk is betegekkel fognak dolgozni! A belgyógyászati osztályon gyűjtött anyag mellett a (Herold által írott) Belgyógyászat tankönyvet és a belgyógyászati előadások tematikáját is átolvastam.

3. Nyelvtan és/vagy szókincs fontosságának vizsgálatának stratégiái, módszerei, eszközei (3. tézishez kapcsolódik)

Magnóra rögzített hangzó szöveg hibáinak kigyűjtése és elemzése. Az elemzés célja annak felderítése, hogy a nyelvtani vagy szókincsbeli hiányosságok okoznak nagyobb megértési problémát azoknak a magyaroknak, akik a külföldieket beszélni hallják. (Ahogy majd a kórházakban a hallgatóinkat a betegek hallani fogják.)

Az anyag meghallgatásra került a IX. Pszicholingvisztikai Nyári Egyetem (Balatonalmádi) keretei között 2006. májusában. A hallgatósággal együtt gyűjtöttük, elemeztük a hibákat, végül megválasztuk a fenti kérdést.

4. Tervezés, visszajelzés stratégiái, módszerei, eszközei (4. tézishez kapcsolódik)

4. 1. Tanterv, tananyag

A hibaelemzés és szükségletelemzés során összegyűjtött anyag **rendezése**, átgondolása, a lényegi elemek megkeresése, a tanítandó anyag sorrendjének, az általános és orvosi nyelv arányának, az egyes fázisokban a szókincs és nyelvtan arányának meghatározása, **tervezés**. A tanterv elkészítése.

4. 2. Visszajelzések

4. 2. 1. Hallgatói visszajelzések

4. 2. 1. 1. Kérdőíves felmérés Silvernail nyomán (Silvernail, 81-87)

4. 2. 1. 2. Szöveges értékelés (szubjektív) a hallgatóktól

- 4. 2. 1. 3. Hiányzási mutatók (a Haladási Napló alapján a hiányzások száma mint visszajelzés)
- 4. 2. 1. 4. A dolgozatok, vizsgák eredményei
- 4. 2. 1. 5. Az órai készültség
- 4. 2. 2. A klinika oktatóinak visszajelzése

V. A vizsgálni kívánt minta kiválasztása

Jelen fejezet alfejezetei a tézisek ismertetésével megegyező sorrendben követik egymást.

1. A hibaelemzési minta kiválasztása (1. tételhez kapcsolódik)

1. 1. Írott szövegekben

A 2001-2002-ben elemzett fogalmazások nem a Semmelweis Egyetem hallgatóinak munkái. Ennek oka az, hogy a hallgatók (akkori) nyelvi szintje meglehetősen alacsony (volt), sok esetben alapfokú nyelvtudással sem rendelkeztek. Magyar nyelvet szervezett keretek között sok helyen lehet Budapesten tanulni, a két legismertebb intézményt választottam mintaadóul. Nem okoz problémát az, hogy nem a SE hallgatóinak munkáját elemzem, hiszen a Magyar Nyelvi Intézetben és a Hungarian Language School-ban tanulók is külföldi nyelvtanulók, akik célnyelvi környezetben sajátítják el a nyelvet, ugyanazokkal a nyelvi problémákkal, nehézségekkel néznek szembe, mint a mi hallgatóink. Előny azonban származott a két intézmény választásából, az elsőben orosz, a másodikban angol anyanyelvű hallgatók munkáit nézhettem meg. Így valósulhatott meg az a célom, hogy orosz-magyar és angol-magyar kontrasztív vizsgálatot végezhessenek.

51 fogalmazást a Magyar Nyelvi Intézet (ma: Balassi Intézet) bocsátott rendelkezésemre - ezeket a fogalmazásokat a mérnök, orvos és közgazdász szakirányú képzés résztvevői írták. Egy csoport orvosi, egy csoport mérnöki és négy csoport közgazdász szakirányú orosz anyanyelvű hallgató dolgozatát vizsgáltam. **Véletlen mintavétellel** (Falus, 2004: 27.) dolgoztam, az 1990. és 2000. közötti évekből taláломra egy évszámot választottam és ezt a fogalmazáscsomagot kaptam meg elemzésre.

A Nemzetközi Előkészítő Intézet elődje az első években kizárólag nyelvoktatással foglalkozott. 1964 és 1966 között kezdett kibontakozni a felsőoktatási jellege, ekkor az ELTE részeként működött. Erre az időre tehető a magyar nyelvi és szaktárgyi lektorátus elkülönülése az intézeten belül. 1966-ban önállósult újra az intézmény, több mint két évtizedig Nemzetközi Előkészítő Intézet néven működött, a mintavételkor Magyar Nyelvi Intézet, ma Balassi Intézet a neve. Feladata azon külföldi diákok nyelvi előkészítése lett, akik

a magyar felsőoktatásban szándékoztak továbbtanulni. Az előkészítés 10 hónapja két félévre oszlik. Az első félév célja a magyar köznyelv alapjainak elsajátítása (ennek a félévnek a végén írt fogalmazásokat vizsgálok), a második félévben a szaknyelvet tanulják a diákok. A következő tanévben képesnek kell lenniük az egyetemi előadások megértésére és jegyzetelésére, sőt önálló tudományos munkára. Nemcsak nyelvkönyvek segítettek a külföldi diákok beilleszkedését, hanem földrajz, történelem és országismereti könyvek is készültek. (Giay-Nádor, 111-113.)

49 fogalmazást a Hungarian Language School-ban kaptam, ezek angol anyanyelvű tanulók munkái. Szintén **véletlen mintavétellel** dolgoztam, általam véletlenszerűen megadott időszakban írt fogalmazásokat vizsgáltam. (Fontos szempont volt azonban, hogy ne csak egy tanár által tanított hallgatók munkáit kapjam meg elemzésre.)

A Hungarian Language School az angoltanításban jól ismert (és ott bevált) "communicative method" alapján dolgozta ki módszerét, a tanfolyamok kommunikációs órákból és nyelvtanórákból épülnek fel. A csak kommunikáció-központú magyaroktatás nem működőképes; hisz, míg az angolban már néhány óra után a nyelvtanulók rövidebb párbeszédet képesek produkálni, a magyar nyelv kezdő szinten jóval "nehezebb", fontos a nyelvtani megalapozás. A grammatizáló módszer és kommunikatív módszer egyensúlya lehet a helyes út. Nyolc nyelvi szinten indítanak csoportokat, tizenkétféle program van: a kétételes "túlélő" tanfolyamtól az egyéves akadémiai programig széles a skála. (Koháry, 1994.)

1. 2. Hangzó szövegekben (általános és szaknyelv)

A vizsgálatok 2003-2005-ben zajlottak a saját hallgatóim körében a Semmelweis Egyetemen. A vizsgálatba **minden hallgatót** (75+28+14) bevontam, így norvég, svéd, holland, görög, török, angol, iráni, izraeli, nigériai, szudáni és kínai hallgatók hibáit vizsgáltam.

Az említett három évben szigorlatozó hallgatók szóbeli szigorlatain („az általános beszélgetés” során és a „szaknyelvi” részben) elkövetett hibáit gyűjtöttem össze. Minden hallgató minden hibáját nem tudtam leírni, arra törekedtem, hogy az összegyűjtött anyag az arányokat jól tükrözze.

2. A szükségletelemzési minta kiválasztása (2. tételhez kapcsolódik)

2. 1. A szükségletelemzés során eljutottam minden klinikai osztályra, ahol a hallgatók megfordulnak a képzés során: a belgyógyászati, sebészeti, szemészeti, fül-orr-gégészeti, neurológiai, pszichiátriai, nőgyógyászati, szülészeti, szájsebészeti, bőrgyógyászati, kardiológiai, traumatológiai, ortopédiai, pulmonológiai, urológiai, gyermekgyógyászati, aneszteziológiai és intenzív terápiás osztályokra. **Mindenhol egy** oktatóval beszéltem, olyanokkal, akik az Angol Programban tanítanak. (Vannak olyan osztályok, ahol mindössze egy ilyen oktató van, vannak olyanok is, ahol akár 6-8 orvos is foglalkozik a külföldi hallgatókkal.) Úgy látom, így tükrözi a legjobban a minta az alapsokaság (egyik osztály sem hangsúlyosabb) lényeges jellemzőit. (Falus, 2004: 26.) Összesen 17 orvossal beszéltem. (Az aneszteziológiai és intenzív terápiás osztály egy egységként működik).

2. 2. A gyakorlatlátogatások során **3 oktató** órán vettem részt anyaggyűjtés céljából, azért, hogy különböző tanítási stílusokat lássak, valamint azért, hogy tényleg minden lényeges információt megszerezsek, amit a hallgatóink hasznosítani tudnak majd. (Itt is véletlen mintavételről beszélhetünk, amit az orvosok időbeosztása határozott meg.)

3. Nyelvtan és/ vagy szókincs fontosságának vizsgálatánál használt minta kiválasztása (3. tételhez kapcsolódik)

A IX. Pszicholingvisztikai Nyári Egyetem résztvevői (37 fő, nyelvészek, 23 nő, 14 férfi) szolgáltatják a mintát. A vizsgálatom lényege, hogy a nyelvtani vagy szókincsbeli hiányosságok okoznak nagyobb **megértési problémát** azoknak a **magyaroknak**, akik a külföldieket beszélni hallják. Az **adat** tehát a nyelvész kollégák visszajelzése lesz. Ez **véletlen mintavételnek** tekinthető, hiszen a konferenciára jelentkezők közül, a konferencián valóban résztvevők közül azok szolgáltatnak adatot, akik az adott előadást meghallgatták.

4. Tervezés, visszajelzés során használt minta kiválasztása (4. tételhez kapcsolódik)

4. 1. Tanterv, tananyag

A tanterv és tananyagkészítés nem a korábban használt tantervekre és tananyagokra támaszkodik, hanem a hibaelemzés és szükségletelemzés eredményeire, adataira.

4. 2. Visszajelzések

1. Hallgatói visszajelzések

1. 1. Kérdőíves felmérés

153 hallgató töltötte ki a kérdőívet. A minta gyakorlatilag „teljes”, minden (a csoportomban) szigorlatozott hallgató kitöltötte.

1. 2. Szöveges értékelés

Két hallgató a kérdőív hátára szöveges értékelést is írt, ez ugyan nem volt feladatuk, de mégis helyet kap a dolgozatban.

1. 3. Hiányzási mutatók

A hiányzási napló alapján (az összes hallgatóm hiányzási adatai alapján).

1. 4. A dolgozatok, vizsgák eredményei mint visszajelzés

153 hallgató dolgozata alapján.

1. 5. Az órai készültség mint visszajelzés

Az összes hallgatót vizsgálva.

2. A klinika oktatóinak visszajelzése

Azon oktatók visszajelzése, akik a magyar nyelvet nálam tanulókat tanítják a belgyógyászat rejtelseire.

VI. A kutatás végrehajtása

A kutatás ismertetésénél is a téziseknek megfelelő sorrendet követem.

1. A kutatás végrehajtása: hibaelemzés (1. tézishez kapcsolódik)

1. 1. Hibaelemzés írott szövegek (fogalmazások) alapján

A fogalmazásokban szereplő hibákat a nyelvi szinteknek megfelelően dolgoztam fel. Foglalkoztam a fonémák, a morfémák, a lexémák, az álszintagmák, a szintagmák, a mondatok és a szöveg szintjével, valamint külön fejezetben szerepelnek a lexikai hibák. Az adott szintek típushibáit csoportosítottam, példaanyaggal illusztráltam; és ezt orosz-magyar, angol-magyar kontrasztív megfigyelésekkel egészítettem ki. A hibák okainak kutatásakor külön figyelmet fordítottam az esetleges anyanyelvi interferenciára - számos esetben a magyar példamondat mellett az angol megfelelő is olvasható a dolgozatban. Érdekelt a kérdés, vajon mennyire meghatározó az anyanyelv (orosz, angol) az idegen nyelvek tanulásakor, elkövetik-e ugyanazokat a hibákat a különböző anyanyelvűek is, mennyire "megjósolható" az, hogy milyen anyanyelvű tanuló milyen hibákat fog elkövetni, hogyan néznek szembe a diákok azokkal a jelenségekkel, melyek anyanyelvükre nem jellemzők.

A Magyar Nyelvi Intézet hallgatói különböző témák közül választhattak:

Mérnök szakirányon:

- Ha én gazdag lennék
- A televízió és én

Közgazdász szakirányon:

- Milyen országban szeretnék élni? (gazdasági és más szempontból nézve)
- A fejlődés (Mit jelent számomra ez a fogalom?)

Orvos szakirányon:

- Terveim tanulmányaim befejezése után
- Alternatív gyógy módok, népi gyógyászat
- Motiváció és teljesítmény

Látható, hogy ezek a témák közel állnak a hallgatókhoz, hiszen a választott szakirányukhoz illetve elképzelt jövőjükhöz kapcsolódnak. A mérnök szakirány hallgatói közül hatan írtak "Ha én gazdag lennék" címmel, öten választották a másik témát. A közgazdász szakirányban

tanulók közül mindössze hárman választották "A fejlődés" címet és huszonhatan írtak arról, milyen országban szeretnének élni. Valószínű, hogy ez a téma közelebb áll hozzájuk, jobban foglalkoztatja őket, konkrétabb, kézzelfoghatóbb a másikonál. Az orvos szakirányon hárman írtak az alternatív gyógymódokról és népi gyógyászatról, nyolcan pedig a tanulmányaik utáni terveikről. Érdekes, hogy senki nem választotta a "Motiváció és teljesítmény" címet.

A Hungarian Language School-ban a következő témákban születtek fogalmazások:

Élet egy nagyvárosban

Ideális lakás

Mit csinálsz a szabadidődben?

Nyári terveim

Hogyan kell egészségesen élni?

A legbalszerencsésebb utazásom története

Miért tanulok magyarul?

Életem legjobb/ legrosszabb napja

Mit csinálnál, ha nyernél a lottón?

Miért szeretek/ nem szeretek Magyarországon élni?

Bocsánatkérő levél külföldi barátomnak, miért nem tudok az esküvőjén részt venni

Egy rossz élményem a kórházban

Anyanyelvem eredete

A fogalmazások címei szerinti megoszlása egyenletes, az "Anyanyelvem eredete" cím az egyedüli, amiről mindössze egyetlen fogalmazás született.

1. 1. 1. A FONÉMÁK SZINTJÉN JELENTKEZŐ HIBÁK

A fonémaszint a legalsó nyelvi szint, amelyen megjelenő nyelvi jelek a fonémák (hangok). A fonéma a nyelvünk legkisebb egysége, amely nyelvtanilag már nem bontható. (Gaál, 10.) Nincs jelentése, csak jelentés-megkülönböztető szerepe.

A diák számára fontos "minta" a tanár beszédmegnyilvánulása, ez teszi lehetővé a beszéd norma szerinti elsajátítását, hiszen a nyelvtanulás utánzásra épül. A hallásgyakorlatok a fonetikus hallás kimunkálását szolgálják. A cél az, hogy élőbeszédhelyzetben a nyelvtanuló felismerje a hallottakat, megértse azt. Nagy szerepe van az összerendezett artikulációnak (az artikulációs bázis ügyességének és összerendezett munkájának). A magyar artikuláció

jellegzetes sajátossága hogy a beszédszervek élénken mozognak, a nyelv az egész szájterben lazán működik, az ajkak tevékenyen vesznek részt a hangok megformálásában, melyeket tisztán ejtünk. A magánhangzók alkotják a magyarban a szótag magját, és – mivel zöngés hangok – nagymértékben hozzájárulnak a beszéd érthetőségéhez. (Lantos, 80-85.)

A magyar hangok bemutatásával sok tankönyv adós maradt, a külföldiek számára írt magyar fonetika ritka, bár szükségessége vitathatatlan. Magán- és mássalhangzóink nagy része többé-kevésbé megvan az európai nyelvekben, szükség van azonban az eltérő hangok bemutatására, leírására, begyakorlásukat szolgáló gyakorlatok összegyűjtésére. (Naumenko-Papp, 1985: 174.)

Fontos, hogy már a kezdet kezdetén figyeljen a tanár a diákok olvastatásakor az első szótag hangsúlyozására és arra, hogy a hosszú magán- és mássalhangzókat nyújtva ejtsék a tanulók. Ez megszünteti a hallgatók beszédének szaggatottságát, feloldja magánhangzóik zártságát és megkönnyíti a hosszabb szavak kimondását is. (Hegyi, 13.)

A kiejtésben meglevő problémák az írásban is realizálódnak.

1. 1. 1. 1. ÉKEZETHIÁNY- FELESLEGES ÉKEZET

1. 1. 1. 1. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

Az ilyen hibák oka az lehet, hogy nem érzik a különbséget az *á-a* és *e-é* között (anyanyelvükben nincs meg ez a kettősség), tehát ez a probléma beszédben is megvan, így írásban is gondot jelent. Néhány esetben hiperkorrekt formák jöhetnek létre - hisz tudják, hogy a magyarban gyakoriak az ékezetek - olyan helyre is ékezetek kerülnek, ahova nem kell. "A már kialakult anyanyelvi bázis nem tudja a célnyelv (jelen esetben a magyar) artikulációs szintjén elhárítani az anyanyelvi interferenciákat." (Horváth, 327-328.) Az *a-á* és *e-é* fonémapárok észlelése hosszú tanulási és gyakorlási folyamat eredménye pl. az orosz anyanyelvűek számára. A párok közti különbséget elméletben értik; a gyakorlati alkalmazás már nehezebb, a kiejtést és a hallás utáni megkülönböztetést hosszasan kell gyakorolni. Fontos eleme a gyakorlásnak a szájról olvasás, az artikuláció látványa sokat segít a hangok felismerésében.

- *a-á*: *Magyarországon, nyáron, vilá*g (két különböző fogalmazásban is), *orszá*g (négy különböző fogalmazásban!), *mezőgazdasá*g, *mezőgazdasá*gi, *formá*ja, *Europá*ban, *tudá*sa, *barát*ságosok, *háza*mban, *másod*ik, *utá*lom, *speciá*lis, *csalá*dban, *csodá*kat, *csodá*latos, *á*gá (ága), *haszná*lni (két esetben is), *sajná*lom, *talá*lhat, *me*glátógassam (meglátogassam), *tála*lnom (találnom)

- á-a: *fiám*nak, *folyám*ák (folyamok), *Frán*ciaország, *munkán*élküli, *munká*bér, *agá* (ága), *lák*osság, *mellk*ási, *társád*almi, *turistá*ként, *toká*ji, *pá*prika, *stá*bil, *ház*amban (házamban), *nyaral*ják (E/1), *ká*pni, *tálál*nom (találnom)

- e-é: *men*nek (E/1), *vide*ki, *jate*k(terem), *kes*zlettel, *termes*zeti, *szá*mítógép, *nel*kül, *pél*dául

- é-e: *él*ég, *kért*ben, *Pést*, *mért* (mert), *szél*ésítjük, *érzelm*eit, *lef*ékvésem, *gyógy*szér (talán a 'szérum' szó hatására), *lég*hosszú (leghosszabb), *legsze*bb, *vidék*én (vidéken), *név*ű, *érde*kes, *kért*et, *rép*ülőgép, *szé*gény, *ész*embe, *elő*kerülnénék (T/3), *szé*retnek (E/1) [két helyen is], *szeré*tnének (T/3), *érz*ne (E/3), *ség*ítek (E/1)

1. 1. 1. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban

Érdekes megnézni, hogyan mutatja be egy angolok számára írt nyelvkönyv (Bánhidi-Jókai-Szabó, 22-23.) az *é-e*, *á-a* ejtését.

- é [e:] long, half-close; as in Scottish pronunciation of *day*, *name*; care should be taken to pronounce this sound in a level tone it should not change into an [i]-like sound.

- e [ɛ] a short half-open sound as in Northern English pronunciation of *get*, *met*, *pen* or in Southern English pronunciation of *cat*, *mat*.

- á [a:] long, open; considering its tone colour it is most approximate to the Northern English pronunciation of /a/ in the words *back*, *pan*, but the Hungarian sound is a long one; it is also very like the /aa/ in *baa*.

- a [α] short, open, with little lip-rounding; its tone-colour is different from that of the above [a:] sound; as in frequent Southern English pronunciation of *half*, *far*, but the Hungarian is a short sound, it is very like English /o/ and /a/ in *hot* or *what*, but the Hungarian sound is a little more widely open.

A magyarázatokban sokat segítenek az anyanyelvi példák, illetve annak bemutatása, miben tér el az adott hang ejtése az anyanyelvtől.

Ha a nyelvtanuló ejtésben produkálni tudja az adott hangot, még nem biztos, hogy írásban is a megfelelő választja ki. A megfelelő betű írása hosszas gyakorlás eredménye. Egy ilyen - a Hungarian Language School-ban alkalmazott - feladat az, amikor a nyelvtanulóknak ki kell választaniuk, hogy /a/ vagy /á/ van az adott szóban. Például: kab_t (kabát).

- a-á: *di*ák (5 dolgozatban is), *dra*ga (3X), *kab*at, *kav*é, *tol*macs, *titk*arnő, *se*gítlni (2X), *kirá*ndulni, *lán*yom, *má*r, *dra*ma, *sá*rga, *vasá*rolni (2X), *bará*tja, *bará*tom, *csalá*d, *csalá*dunk, *aján*dék, *ál*lni, *neh*ány, *tan*colni, *nyá*ron, *vasár*nap (2X), *utá*na, *ágy*ba, *taná*r, *nadrá*g, *tol*macs, *bá*tor, *gará*zs, *se*gítlünk, *há*ziasszony, *lár*tjuk, *máj*usban, *korá*n, *szál*lodába, *sajná*lom

- á-a: Nincs ilyen hiba.

- e-é: *kerek, en, eves, setal, neha, öcsem, hetfő, etteremből, köver, setalni, nezzük, hetvegen, regi, es, gép, számítógéppel, repülőgép, zenget, negy, melyen, nehany, veletlenül, erdekes, ferjevel, nezni, sötet, heten, nemetül, setalunk, penzt, eves, remelem, felebred, edes, ferje*

- é-e: *szébb (2X), téstvér, szemüveges, téljesen, teherautó, történelmet*

Egyértelműen kiderül a példákban, hogy az ékezet elhagyása jóval több esetben (81) megfigyelhető, mint felesleges ékezet alkalmazása (7). Ennek oka az, hogy az angolban nem használnak ékezeteket, bár hosszan ill. röviden ejtett magánhangzók vannak, sőt ugyanaz a jel különböző hangokat is jelölhet, a környező hangok függvényében.

1. 1. 1. 2. BETŰCSERE

Egy adott magánhangzó (az ékezethibákat és időtartammal kapcsolatos hibákat külön csoportba sorolom) vagy mássalhangzó helyett egy másik használata. Oka lehet az írásmódbeli, ejtésbeli hasonlóság, figyelmetlenség.

1. 1. 1. 2. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

Az orosz anyanyelvűek tipikus hibája az, hogy az [o] hangot [a]-val helyettesítik: hangsúlytalan helyzetben eltűnnek az [o] hangok, egybeolvadnak az [a] hangokkal. (Papp, 1979: 50.) Mivel az [é] hangot "nem hallják", illetve [i]-nek hallják, [i]-vel helyettesítik. Gondot okoz az [ü], [ű], [ö], [ő] is, nehezen ejtik, nem hallják őket. A gyakorlás során a tanulók eljutnak arra a pontra, amikor a kiejtéssel már nincs probléma; de például a tollbamondás még ekkor is sok nehézséget okoz. Az elhangzó beszédet azért dolgozzák fel nehezebben, mert az anyanyelvi artikulációs/ percpációs bázisuk az idegen nyelv speciális hangjait nem dolgozza fel, saját anyanyelvi hanggal helyettesíti. (Horváth, 327-328.)

1. 1. 1. 2. 1. 1. Magánhangzók cseréje

e-ö: *örülék* (örülök)

i-é: *öcsim* (öcsém)

a-o: *gondolám* (gondolom), *szállada* (szálloda) [két dolgozatban is], *att* (ott), *gyerekkoramban* (gyerekkoromban), *hiányztam* (hiányoztam)

a-ó: *legvonzabbak* (legvonzóbbak)

á-o: *folyamák* (folyamok)

o-ü: *mösorokat* (műsorokat), *mösor* (műsor)

1. 1. 1. 2. 1. 2. Mássalhangzók cseréje:

- Az adott betűk írásmódjának hasonlósága miatti hiba: *ébmény* (élmény).
- A *g* és *d* felcseréléséből adódó hibák: (talán az írásképpen levő hasonlóság vezethet itt is a hibához; vagy az, hogy az orosz ABC szerint a *g* betű *d* hangot jelöl) *golog* (dolog) [több dolgozatban is], *doldoztak* (dolgoztak).
- Kétjegyű betűk írásában elkövetett hibák: *hazamenyek* (hazamegyek) [adott kétjegyű betű helyett másik kétjegyű betű írása], *remélje* (reménye) [főnév!], *viszonlag* (viszonylag) [kétjegyű betű helyett egyjegyű írása].
- Kétjegyű betűk használata, ahol erre nincs szükség: *egvésszéges* (egészséges), *történvelem* (történelem) [az *e* lágyítja az előtte álló *n*-t, *ny*-nek ejtik az oroszban], *gazdazsági* (gazdasági), *szegény* (szegény).
- Kiejtés miatti hibák: Vannak olyan mássalhangzópárok, melyeknek tagjait ugyanazon a helyen és módon képezzük, csak az egyiket a hangszalagok rezgése nélkül (zöngétlenül), a másikat a hangszalagok rezgésével (zöngésen). Ilyen párok: *p-b*, *t-d*, *k-g*, *f-v*, *sz-z*, *s-zs*, *ty-gy*, *c-dz*, *cs-dzs*. Ha a felsoroltak közül egy zöngétlen és egy zöngés mássalhangzó egymás mellé kerül, a kiejtésben az első hang zöngésség szempontjából többnyire hasonul az utána következőhöz. Írásban a zöngésség szerinti hasonulást általában nem jelöljük. (A magyar helyesírási szabályai, 1989. 51. szabály)
- Ilyen hibák: *bisztos* (biztos) [két dolgozatban is], *megkülönböztetni* (megkülönböztetni). Itt a 'z' zöngésség szempontjából hasonul az öt követő 't'-hez, azaz a 'z' zöngétlenedik, így 'sz'-nek ejtjük; ezt azonban írásban jelölni hiba. Ugyanez történik a következő példában: *szükséglete* (szükséglete), ahol az 's' hatására válik a 'k' zöngétlenné, így 'g'-nek ejtjük; de írásban ezt sem jelöljük.
- Egyéb mássalhangzóhibák: *vegtünk* (vettünk), *háborúzzának* (háborúznának) [talán a felszólító mód és feltételes mód összeötvözéséből nyerte ezt a hibás alakot].

1. 1. 1. 2. 1. 3. Több betű cseréje figyelhető meg a következőkben: *problemünk* (problémánk) [talán az angol hatására: problem + magyar birtokos személyragozás - hiszen nemcsak az anyanyelv, de egy már tanult másik idegen nyelv is okozhat interferenciát], *kölükeül* (körülbelül).

1. 1. 1. 2. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban

1. 1. 1. 2. 2. 1. Magánhangzók cseréje: az alábbi példákban látható, hogy nincs "típushiba", szinte minden lehetséges magánhangzó-kombináció előfordul.

- a-e: kacska, medva, beszélgatni, kisabb
- á-u: tanálni (tanulni)
- e-a: Magyarorszagre (hangrend!), zenekarrel
- e-o: múzeumekban
- e-ö: elkezdődjen, felnövek
- é-a: ven (van)
- i-é: írdekes
- o-a: írtom, tanutom
- o-ö: főzott, visszajottem, gyonyoru, zold
- ö-e: küldtom
- ö-o: legjöbb, akarom
- u-ü: néztunk, épuletet
- ü-u: fogünk
- ü-ö: türpe
- ü-ö: ültüznöm

1. 1. 1. 2. 2. Mássalhangzók cseréje:

a.) Írásképbeli hasonlóság miatti hibák:

d-g: Cedléd,

l-k: Erzsébetnel,

n-m: haneg

b.) Kiejtés miatti hibák:

- Zöngésség szerinti hasonulás írásban történő jelölése: bisztos (8 dolgozatban), emlékesztet, porszívosztam, reggelisztem, nésztük, aszt, cukrazda.

- Anyanyelvi kiejtés hatása: /c/--> [k]

cocsmaba (kocsmába), comedia (komédia)

c.) Egyjegyű mássalhangzó helyett kétjegyű használata: picsit (picit), szütött (sütött)

d.) Kétjegyű mássalhangzók írásában elkövetett hibák (jellemző ez a hibatípus, hiszen az angolban nincs kétjegyű mássalhangzó):

g-gy: nagon, gőnörű

s-sz: disnó, sőke, teniszeni, somséddal, megsoktam, hozzásokva, elősör, Austráliában, évsakok, sép, náséjszakát, násajándék (A hiba oka az, hogy az angolban az s-sel jelölt hangot sz-nek ejtik.)

sz-s: verszeket

z-sz: játzani

sz-z: dolgozik

c-cs: kociban, capat

n-ny: ténleg, gőnörű, anyanelvem

sc-cs: miscoda

e.) Egyéb mássalhangzóhiba

z-v: közetkező

t-s: *biztojtás*

1. 1. 1. 3. BETŰKIHAGYÁS

A betűkihagyás gyakori, valószínűleg figyelmetlenségből eredő hiba.

1. 1. 1. 3. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

- a.) Több betű hiányzik: *felszerve* (felszerelve), *szétése* (szétesése), *legfejlebb* (legfejlettebb), *történeket* (történeteket), *sükége* (szüksége), *tegerben* (tengerben), *biztoság* (biztonság), *használva* (használva), *szemontomból* (szempontomból), *speciálódni* (specializálódni).
- b.) Mássalhangzó hiányzik: *vátakozik* (váltakozik), *fejett* (fejlett), *tehnológiai* (technológiai), *Ameria* (Amerika), *kereik* (keresik), *egéséget* (egészséget), *megfigyehetjük* (megfigyelhetjük), *haszáltni* (használni), *ismekedni* (ismerkedni).
- c.) Magánhangzó hiánya csak egy esetben jelentkezik: *érdeksségek* (érdekességek).

1. 1. 1. 3. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban

- a.) Mássalhangzó hiánya: *gazag* (gazdag), *édekes* (érdekes), *pere* (persze)
- b.) Magánhangzó hiánya: *matmatikát* (matematikát), *vontot* (vonatot)

1. 1. 1. 4. BETŰBETOLDÁS

Nem olyan gyakori, mint a betűkihagyás, valószínűleg ez is figyelmetlenségből ered. Néhány esetben ejtéskönynyítő hang kerül betoldásra.

1. 1. 1. 4. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

- a.) Magánhangzó betoldás: *ellenőrizik* [az E/3. alak hatására], *Ángília*, *évetized*.
- b.) Mássalhangzó betoldás: *fjiára* (kiejtés hatására, hiátustöltés!), *dolgozlik*, *változtatlan*.
- c.) Több betű betoldása: *kéreltem*, *szerencségem* (szerencsém).

1. 1. 1. 4. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban

Magánhangzó betoldása: *gyeretek* (gyertek), *Debrecen* (Debrecen)

Mássalhangzó betoldása: *hűtőszekrény* (hűtőszekrény)

1. 1. 1. 5. BETŰKIHAGYÁS ÉS BETŰBETOLDÁS EGY SZÓBAN

1. 1. 1. 5. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

csaptonákon (csatornákon)

1. 1. 1. 5. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban erre nincs példa.

1. 1. 1. 6. BETŰSORREND

1. 1. 1. 6. 1. Betűsorrend felcserélése az orosz anyanyelvűeknél csak egyetlen dolgozatban fordul elő, nagy valószínűséggel figyelmetlenségből adódóan, hiszen egy későbbi mondatban helyesen szerepel ugyanaz a szó: *kimertelni* (kitermelni).

1. 1. 1. 6. 2. Angol anyanyelvűeknél is egyetlen ilyen hiba szerepelt: *kélményes* (kényelmes).

1. 1. 1. 7. MÁSSALHANGZÓ IDŐTARTAMMAL KAPCSOLATOS HIBÁK

1. 1. 1. 7. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

A magyarban a hosszú-rövid mássalhangzók szembenállása a fontos (jelentést megkülönböztető szerepe van p. *hal-hall*), az oroszban az egész rendszert átható szembenállás a kemény-lágy ellentét. (Papp, 1979: 51.) Az orosz anyanyelvű tanulóknál sok esetben a szükséges kettőzés elmarad: *othon* (ejtésben rövid, de helyesírásunk ezt a mássalhangzó-rövidülést nem veszi figyelembe, hogy a szókép állandóságát megtartsa); *piłanat, tableját, felelőség, Nagy-Britania, semi, semire, könyen, melé, regelizne, történi, rossz, eni, szenvedzik, anyira, füstmenyiséget*. Sokszor felesleges a kettőzés: *időt* (pedig a tárgyrag -t !), *állatt*, *magassak, mitt, gazdassági, pihennést, olyan, lessz* (magyar anyanyelvűeknél is gyakori hiba!), *adott* (adót), *helyzetté, lehet, alapítani* (alapítani), *fennvegetheti, környezet, állatt*. Legváltozatosabb megoldások az "alatt" szó írására születtek: *allat, allatt, alat*.

1. 1. 1. 7. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban

Az angol anyanyelvűek számára írt könyv így magyarázza a mássalhangzók hosszúságát:

"Hungarian consonants can be both long and short. Great care should be paid to the differences in length. The long consonants are pronounced two or three times longer than the short ones. Although the double consonants in English (*sitting, happy, fuss*) indicate only the shortness of the preceding vowel, since in pronunciation they are themselves short, the formation of the Hungarian double consonant begins in the preceding syllable and finishes in the following one." (Bánhidi-Jókai-Szabó, 23.)

A mássalhangzó-időtartammal kapcsolatos hibák száma nem nagy. Néhány esetben elmarad a szükséges kettőzés: *sokal*, *töh*, *jöl*, *megnézük*, *koráhan* (korábban), *kelet* (kellett); máskor felesleges kettőzéssel kell számolni: *mondanni*, *pályaudvarron*, *programmozó* (az angol "programmer" hatására), *ellöször* (először), *lessz*, *szeretti*, *sokkat*, *kétt*, *szerettem* (szeretem), *hozzot*.

1. 1. 1. 8. MAGÁNHANGZÓ IDŐTARTAMMAL KAPCSOLATOS HIBÁK

Fontos felhívni a magyarul tanulók figyelmét az időtartam különbségek fontosságára. Érdemes a rövid-hosszú magánhangzó párokat szó párokba állítani és így gyakoroltatni. (Ginter, 241.)

1. 1. 1. 8. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

Az orosz artikulációra a beszédszervek izomzatának kismértékű megfeszítettsége jellemző, ebből a magánhangzók ejtésének két fő sajátossága következik: csak a hangsúlyos magánhangzók a tisztán ejtettek, a hangsúlytalanok elmosódnak; a hangsúlyos és hangsúlytalan magánhangzók ejtésére is az jellemző, hogy az őket körülvevő mássalhangzók kemény-lágy volta hat rájuk. A magyar nyelvtől ez idegen. Az oroszban még a hangsúlyos magánhangzó is másképp realizálódik mint a hosszú magyar magánhangzó: viszonylag rövid ejtési ideje alatt változtatja a színét. (Papp, 1979: 45-46.) Tipikusan a szláv nyelvek beszélőire jellemző az, hogy nem érzékelik az *ö-ő*, *ü-ű* és *o-ó* közti különbségeket. (Horváth, 327-328.) Nehéz megtanulniuk mely szavakban használunk rövid, mely szavakban hosszú magánhangzókat. A kiejtésben jelentkező problémák írásban is realizálódnak.

i-í: *kiváncsi*, *híres*, *segít*, *felépitve*

i-í: *kinyít*

ü-ű: *működniük*

ü-ű: *együtt*

ö-ő: *gyógyfürdők*, *különbözö*, *előtti*, *jövőjét*, *fejlődés*, *fejlődjön*, *először*, *emberektől*, *pénzről*

ő-ő: *rövidebb*, *testünkhöz*, *nővényel*

ú-u: *tanúl*, *tanulmányaim*, *gyógyulás*, *árút*, *úgráltam*, *megúnnám*

o-ó: *európai*, *océán*

ó-o: *diplómát*, *körtől*, *órvos*, *sajnos*, *szóában*, *gyógyászathoz*, *csózálatos*, *jóbbá*, *bór* (bor), *tudomány*, *ország*, *váltózatlan*, *jóbban*, *tartózik*, *szállódát*, *utólsó*, *milliómos*, *nőrmális*, *meglátógassam*

Látható, hogy rövid magánhangzó helyett nagyon sok esetben használtak hosszút és ezek közül is legtöbb az 'ó' használata. Hosszú magánhangzó helyett kevesebb esetben használtak rövidet, legtöbb probléma az 'ö'-vel van.

1. 1. 1. 8. 2. Magánhangzó időtartammal kapcsolatos hibák az angol anyanyelvűek dolgozataiban

A nyelvkönyv így tájékoztatja a tanulókat a magánhangzokról:

"The vowels in each syllable are pronounced clearly and distinctly. A vowel is not reduced in an unstressed syllable. When pronouncing Hungarian vowels, the movement of the lips and jaw is more intense and definite than when articulating English vowels. Precise differentiation between long and short vowels is extremely important. *The accent above a vowel must not be ignored.*" (Bánhidi-Jókai-Szabó, 20.)

A figyelmeztetés ellenére gyakoriak az időtartammal kapcsolatos hibák.

a.) Jellemző, hogy a nyelvtanulók hosszú magánhangzók helyett rövidet használnak:

i-í: tíz, sírni, síjlni, tanítani, színdarab, meghívo, meghív

ö-ő: kettö, rendőrség, hétfö, titkárnö, jövö, elött (3X), szerelö, füzöni

o-ó: oráig, ora, honapja, meghívo

u-ú: haju, hosszu, mulva, csunuya, fiu, uj, uszni (3X), julius

ü-ü: füzüteni

b.) Kevesebb esetben fordul elő a rövid magánhangzó helyett hosszú használata:

ó-o: móst, hétkór, táncólni

ö-ö: mérnök, öreg

1. 1. 2. A MORFÉMÁK SZINTJE: TOLDALÉKMORFÉMÁK

A morféma a legkisebb nyelvi jel, melynek önálló alakja, jelentése és funkciója van. Ide tartoznak a törmorfémák és az affixumok (toldalékmorfémák). (Rácz, 9.) Infixum és confixum nincs a magyarban, prefixum (pl. leg-, legesleg-) és szuffixum van. (Gaál, 13.)

Ebben a fejezetben a névszók toldalékolása során elkövetett hibákról írok. A morfológiának a toldalékok tanításával foglalkozó része az első pillanattól az utolsóig jelen van a nyelvtanítás folyamatában. A magyar nyelv sokféle toldalékot használ.

- Ragnak nevezzük azokat a maguk mellett hasonló elemeket, vagyis ragot meg nem tűrő kötött morfémákat, amelyek előfordulhatnak jelek után, és amelyeket nem követhet képző. (Antal, 38.) Velcsovné számítása szerint a magyar főnév elvileg 24 féle ragot kaphat

(viszonyragozás), szót kell ejteni azonban a névszói személyragozásról is. (Bencédy-Fábián-Rácz-Velcovné, 197-200.)

- Jelnek nevezzük azokat az elemeket, amelyek a szó paradigmatis értékét nem változtatják meg csak módosítják, ugyanazon az értéksíkon belül eltolják. (Antal, 46.) A névszók jelei a többesjel, a birtokjel, kiemelő jel, valamint ide sorolható a fokozás (*-bb, leg...-bb*) is.

- Képzőnek nevezzük azokat a maguk mellett hasonló elemet, vagyis képzőt megtűró kötött morfémákat, amelyek nem állhatnak soha szóeleji helyzetben, s amelyek nem követhetik a jeleket, mindig csak előttük állhatnak. (Antal, 40.) Képzőkkel, képzett szókkal kapcsolatos hibát nem találtam a dolgozatokban.

A következőkben tehát néhány szuffixum alkalmazása során elkövetett hibát mutatok be. Szerepet kap itt a tárgyrag, a határozórag, a birtokos személyragok és a többesszám jele.

TOLDALÉKOLÁS SORÁN ELKÖVETETT HIBÁK

1. 1. 2. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

1. 1. 2. 1. 1. A tárgyrag

Jellemző például a tárgyrag kettőzése, tárgyrag előtti magánhangzó nyújtása, kötőhangzó beiktatása, ill. elhagyása. Hibák: *szeretetett, vállalkozott* (vállalkozót) [legsúlyosabb hiba, a tárgyrag kettőzése], *jövedelemet, érzelmeit, szemétet, fejlődeset, mézt, helyt, semmit* más (semmi más), *rokomat* (rokonomat), *holdot, kincsejet, textilés búzat* (textilt és búzát).

1. 1. 2. 1. 2. Határozóragos alakok

Általános hiba a ragokban rövid magánhangzók nyújtása, a hangrendi illeszkedés figyelmen kívül hagyása, nem megfelelő ragok alkalmazása, ékezet elhagyása.

1. 1. 2. 1. 2. 1. Helyhatározóragos alakok

a.) Hova? kérdésre válaszoló helyhatározóragos alakok:

-ba/ -be: *észembe*

-ra/ -re: nincs ilyen hiba

-hoz/-hez/-höz: *gyógyászathoz* (talán a -ból/ből, -ról/ről mintájára írta így a nyelvtanuló) *testünkhöz*

b.) Hol? kérdésre válaszoló alakok:

-ban/-ben: *falyamban* (falumban), *észemben*, *elményban*, *családben* (hangrendi illeszkedés),
vállalatban (vállalatnál)

-n/-on/-en/-ön: nincs ilyen hiba

-nál/-nél: nincs ilyen hiba

c.) Honnan? kérdésre válaszoló alakok:

-ból/-ből: *pontjaból*

-ról/-ről: *pénzről*

-től/-től: *emberektől*

1. 1. 2. 1. 2. 2. Az -val/-vel eszközhatározós alakok

Valószínűleg az egyéb határozóragos ékezetes alakok hatására kapott a "munkámmal" szó ékezetet: *munkámmál*.

1. 1. 2. 1. 2. 3. A -nak/-nek részeshatározós alakok

Itt is problémaként lép fel a hangrendi illeszkedés szabályainak be nem tartása: *államnek*,
vegyiparnek.

1. 1. 2. 1. 3. A birtokos személyragozás során elkövetett hibák (E/3: -ja/-je, -a/-e)

Megjelenik a hangrendi illeszkedés problémája: *ezüstje*; néhány esetben találkozhatunk nem megfelelően kiválasztott raggal: *rokonja*, *bankának* (bankjának), *exporta*, *importa*; illetve a rag elhagyásával: *a természet állapot* (a természet állapota), *az ipar fejlesztés* (az ipar fejlesztése).

1. 1. 2. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban

A legtöbb hibát a hangrendi illeszkedés figyelmen kívül hagyása eredményezi. Jellemző még a kötőhangzó (tővéghangzó/előhangzó) felesleges alkalmazása, az -a, -e előtt szükséges ékezetek elhagyása határozóragok előtt, nem megfelelő határozóragok alkalmazása.

1. 1. 2. 2. 1. Többes szám jele: *szomszédek*

1. 1. 2. 2. 2. Tárgyrag: *asztalot*, *gyökert*

1. 1. 2. 2. 3. Határozóragok

1. 1. 2. 2. 3. 1. Helyhatározó ragos alakok

a.) Hova? kérdésre válaszoló helyhatározóragos alakok

Az -a, -e végű szavak nem kapják meg a szükséges ékezetet: *iskolaba*, *Budara*

Nem megfelelő rag: *Magyarországba*, *buszre*, *koncertbe*

b.) Hol? kérdésre válaszoló helyhatározóragos alakok

Nem megfelelő rag alkalmazása: *táblában* (táblánál), *térben* (téren), *emeletben* (emeleten), *postában* (postán), *barátnőmbn* (barátnőmnél)

Az -a, -e végű szavak nem kapják meg a szükséges ékezetet: *iskolában*, *Romániában*

c.) Honnan? kérdésre válaszoló helyhatározóragos alakok

Szükséges ékezet hiánya: *Amerikából*

Magánhangzó időtartam probléma: *teremből*

Hangrendi illeszkedés: *hűtőszekrényből*

1. 1. 2. 2. 3. 2. A -val/-vel eszközhatározós alakok

A hangrendi illeszkedés problémája valamint a hasonulás írásbeli jelölésének elmulasztása jelentkezik hibaként: *lányaimvel*, *barátaimval*, *szomszéddel*.

1. 1. 2. 2. 3. 3. Az -ul/ül módhatározós alakok

Itt is a hangrendi illeszkedés problémája figyelhető meg: *angolül*, *példáül*

1. 1. 2. 2. 4. Birtokos személyragozás

Hangrendi illeszkedés hiánya: *rokong*

Az -a/-e helyett -ja/-je alkalmazása: *kislányja*, *feleségje*, *batátáim*, *testvérje*. A mássalhangzóval végződő szavak esetében a *j* meglétére vagy hiányára nincs "gyors szabály".

A meglevő szabály pedig bonyolult. A *j* soha nem jelenik meg a *h, j, gy, ly, ny, ty, c, cs, sz, z, zs* végződésű szavakban. A *j* mindig megjelenik mély hangrendű *b, d, g, p, t, k* végű szavakban; valamint két mássalhangzóra végződő szavakban, melyből a második a *b, d, g, p, t, k* valamelyike; az *f*-re végződő idegen szavakban (pl. sróf) és alkalmanként az *l, r, m* és *n* végződésű szavakban. Néhány *g*-re és *r*-re végződő szónak mindkét formája létezik pl. virágja/ virága. (Bánhidi-Jókai-Szabó, 149.)

Megfigyelhető az *-otok* helyett *-tok* alkalmazása: *tévéműsortok* (Ha a szó magánhangzóra végződik, *-tok/-tek/-tök* a rag, ha mássalhangzóra - mint jelen esetben - az *-atok/-otok/-etek/-ötök* a rag a hangrendnek megfelelően.)

Kivétel a magyarban: *idője*, *szóvom*

1. 1. 3. HELYESÍRÁSI HIBÁK A SZAVAK SZINTJÉN

1. 1. 3. 1. LY ÉS J PROBLÉMÁJA - HAGYOMÁNYOS ÍRÁSMÓD

A köznyelv hangrendszerében már nincs meg a ly hang, írásunk azonban megtartotta az ly betűt. Számos szóban hagyományosan ly a j hang jele. A dolgozatokban kevés ilyen jellegű hiba fordul elő, 61 fogalmazásban mindössze kettő: *fojnak*, *muszály*. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban nem volt ilyen hiba. Ennek oka az, hogy eleve így tanulják meg a szóalakokat.

1. 1. 3. 2. AZ ELVÁLASZTÁS

1. 1. 3. 2. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

A legtöbb dolgozat orosz anyanyelvű írója inkább kerüli az elválasztást, szívesebben kezdi új sorban a túl hosszúnak ítélt szavakat. Mindössze két diák próbálkozott szavak elválasztásával, összesen öt alkalommal. Mind az öt hibás (köztük egy összetett szó): *gyógyfüi/rdők*, *tem/plomot*, *dolgo/kkal*, *szü/rkébb*, *pén/zügyi*.

A magyar elválasztás alapja a szótagolás. A szótag mindig vagy magánhangzóval kezdődik, vagy (az elsőt kivéve) egyvetlen rövid mássalhangzóval. (részletesebben ld. Helyesírási szabályzat 223-232. szabályok) Csak összetett szavak elválasztásakor kell figyelembe venni az alkotóelemek határát.

Az orosz nyelvben az elválasztás szabálya az, hogy legalább egy mássalhangzót jelölő betűt kell átvinni a következő sorba, de vihetünk kettőt, hármat is. (Emellett szabály még, hogy sor elején nem állhat lágyjel, és egy betű nem maradhat a sor végén vagy nem kerülhet át új sorba.) (Papp, 1979: 86.) A magyarban ez kötöttebb, az anyanyelvi szabály analógiás alkalmazása okozta tehát a hibát.

1. 1. 3. 2. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban

Az angol elválasztási szabályok hasonlóságokat és különbségeket is mutatnak a magyarhoz viszonyítva. (Hasonló pl. az összetett szavak elválasztásának szabálya; de különbözik a képzett szók elválasztása: a magyarban ez az általános szabály szerint működik [pl. pén-zért], az angolban a szótő és a képző határán kell elválasztani.)

Az angol anyanyelvűek dolgozataiban elválasztási hibák nem voltak, elválasztással csak egy-két alkalommal próbálkoztak - helyesen - a tanulók.

1. 1. 3. 3. TULAJDONNEVEK, IDEGEN SZAVAK HELYESÍRÁSA

A tulajdonneveket megkülönböztetjük a köznevektől, minden tulajdonnevet nagy kezdőbetűvel írunk. Az egyelemű földrajzi nevek -i képzős származékait kisbetűvel kezdjük.

1. 1. 3. 3. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban előforduló hibák:

- földrajzi név kis betűvel írása: *franciaország*
- földrajzi név helytelen írásmódja: *Északi-Európában*, *nyugat-Európában* (helyesen: Észak-Európában, Nyugat-Európában)
- i képzős egyelemű tulajdonnév nagy betűs írása: *Európai*
- külföldi városok, országok, földrajzi helyek helytelen írása: *Lász Vegász*, *Marszel*, (kiejtés szerint írta le a nyelvtanuló a szavakat, az oroszban meglevő szabály magyarban történő helytelen alkalmazásával: az idegen neveket úgy írják, ahogy mondják, fő elv az eredeti hangzást megközelítő átírás.) (Papp, 1979: 85.), *Atlantic-óceán* (talán angol hatásra), *Nagy-Britania*.
- angol szavak helytelen írása: *Wold Cup* (helyesen: World Cup)
- köznevek tulajdonnévként értelmezése, és ezért nagy kezdőbetűvel írása: *Magyar* emberek
- márkanevek ejtés szerinti írása: *Mercédesz* (oka: ld. fent)

1. 1. 3. 3. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban előforduló hibák:

- a.) Az angol írásmód alkalmazása: *Australia* (2X), *Canada* (3X), *Egyptba*
- b.) Az angol írásmód szerint is nagybetű kellene: *magyarországon*, *debrecenben*
- c.) Az angol és a magyar helyesírás szabályainak eltéréséből adódó hibák: *Amerikai*, *Januárban*, *Kedden*. Az angolban a nemzetek nevei, a tulajdonnevekből képzett melléknevek, a hónapok, napok nevei nagybetűvel írandók.

d.) Magyar szabály helytelen analógiás alkalmazása: *Ausztráliaország* (Magyarország, Lengyelország stb. mintájára).

1. 1. 3. 4. EGYBEÍRÁS - KÜLÖNÍRÁS

1. 1. 3. 4. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

Gyakori hiba az összetett szavak különírása: *néző pontja, száz ezrek, több ezer* [néző], *akció filmeket, szabad időmben, nem csak*. Néhány esetben a képző is különkerül a szótól: *ahány szor, sok szor*. Ritkábban (mindössze egy ilyenrel találkoztam) előfordul a hibás egybeírás: *elfogjaérni*.

1. 1. 3. 4. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban

Hibás különírás: *szabad idő, színház jegy, játszó tér, egy mással*. Előfordul, hogy az "another" mintájára egybeírják azt, hogy "egymásik". Egyetlen alkalommal fordul elő hibás egybeírás: *megkell tanulni*.

1. 1. 4. AZ ÁLSZINTAGMÁK SZINTJE

Míg a szintagma két önálló lexéma kapcsolata, az álszintagma egy lexéma és egy álszó kapcsolata. (Rácz, 5.) Rácz Endre szófaji felosztása szerint az álszók közé tartoznak a névelők, névutók, segédigék, tagadósók és igekötők. (Rácz, 68.) Ebből következően - többek között - a névelős főnév illetve az igekötős ige álszintagmát alkot.

Más nézet szerint az igekötő a határozószókhoz hasonló módosítószó, az igekötős igék jelentéstartalma egyrészt valóban körülírható határozói szintagmákkal (pl. *összeaprit - darabokra aprít*), de éppúgy magukba sűrítethetnek a szintagmánál bonyolultabb szerkezeteket, akár mondatokat is (pl. *összeöregszik, összeharangoz*). Az igekötős ige olyan összetett szemantikai egység, amely a szintaxis körébe sorolható jelenség. (Szili, Az igekötő, 16-17.)

"Az igekötő mibenlétéről alkotott nézetek a mindenkori szófajtani rendszerezés függvényei. Az igekötő sokarcú elem." (Jakab, 67.) A dolgozatom felosztásánál Rácz Endre szófaji beosztását veszem alapul, így ebben a fejezetben a névelős főnevek és az igekötős igék problémái kapnak helyet.

1. 1. 4. 1. A NÉVELŐ PROBLÉMÁJA

A nyelvtanulóban először az a kérdés merül fel: Használjak-e névelőt? (Például a városok neve elé nem kell, de a folyók neve elé igen. Szintén kell általános kijelentések előtt, pl. "*A macskák látnak a sötétben*", ellentétben pl. az angolal, ahol ezekben az esetekben nem kell névelő: "*Cats can see in the dark*") A második kérdés az: Milyen névelőt használjak?

1. 1. 4. 1. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

Az orosz anyanyelvűekre jellemző, hogy szinte alig használják a magyarban a névelőket, egyértelműen az anyanyelv (L1) hatása alatt, amelyben nincs névelő.

1. 1. 4. 1. 1. 1. Névelő elhagyása:

azokat # idegen nyelveket
Magyarországon # orvostanítás nagyon jó.
Oroszországban # orvostudomány fejlődjön.
...ha # Föld más részére költöznénk...
nehéz nyilatkozni # jövőről
Ha # országnak # gazdasági fejlődése jó lenne...
...ezért # dollár nagyon stabil pénz
szereti # nyugalmat
szereti # zúgást
Be tudtam volna fejezni # utolsó feladatot is.
Már # középkorban
Angliából érkező áru
az életszínvonalban is nagy # különbség
segítsek # szegény embereknek
nem # kincs fontos, hanem # boldogság
lehet, hogy # jövőben gazdagok leszünk
érteni # magyar embereket
értem # magyar embereket
magyar nyelv egy szörnyűség
értettem # televíziót
most # magyar tudásom sokkal jobb
ami # világon történik
én családomban is van televízió
nagyon szeretem # televíziót
ha # televízióban jó műsorokat adnak

1. 1. 4. 1. 1. 2. A névelő felesleges használata:

dolgozni a vidéken
sokáig akartam lenni az orvos
a Magyarországon
Magyarország központi ország az Európában.

a Londonban
a Velencében
a Bécsben
a Budapesten
a Magyarországot
a Franciaországot
Az érdekes megnézni, hogy...
 Olyan az országban, mint...
 És emiatt a munkamegosztás jött létre.
 dolgozik egy szerelőként [esetleg tanult már angolul korábban, és ez hatott rá]

1. 1. 4. 1. 1. 3. Más névelő használata:

a ott élő emberek [nem érzi szükségesnek a hiátus kitöltését]
az gyerekeim
az felépült szállodába
az szüleim

1. 1. 4. 1. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban

A magyar és angol névelőrendszer nem esik egybe, így ez számos hiba forrása lehet. Az angol határozott névelő a "the", határozatlan az "a/ an". Az angol "the" a magyarban megfelelhet "a/az"-nak; de lehet, hogy a magyar ilyen esetekben egyáltalán nem használ névelőt:

The sun is shining. Süt a nap.

The Browns are abroad. Brownék külföldön vannak.

Az angol "a/an" megfelelője a magyar "egy" határozatlan névelő, az "a/az" határozott névelő illetve a névelő hiánya is lehet:

Give me a pen. Adj egy tollat!

A cat is not so vigilant as a dog. A macska nem olyan éber, mint a kutya.

My father is a teacher. Apám tanár.

Olyan esetekben, amikor az angolban nem használunk névelőt, a magyarban két eset lehetséges: határozott névelőt használunk vagy nem használunk névelőt.

It is gold. Ez arany.

Snow is white. A hó fehér. (Budai, pp. 159-160.)

1. 1. 4. 1. 2. 1. Névelőproblémák az anyanyelv hatása alatt:

Erzsébet lányom. (Erzsébet a lányom.) (Erzsébet is my daughter.)

Dávid barátom. (Dávid a barátom.) (...my friend)

Creighton barátom. (a barátom) (...my friend)

Bécsben talákoztam barátommal. (a barátommal) (... my friend)

San Franciscoban családjával él. (a családjával) (with his family)

Szeretne egy író vagy színész lenni. (Szeretne író vagy színész lenni.) (a writer or an actor)

A mamám egy manager és az apám egy tanár. (A mamám manager és az apám tanár.) (...a manager, a teacher)

A mostohaapám is egy manager. (A mostohaapám is manager.) (My stepfather is a manager.)

1. 1. 4. 1. 2. 2. Névelőproblémák, melyeket nem lehet anyanyelvi hatásból magyarázni:

Most magyart tanulok a jó iskolában. (...egy jó iskolában.) (...in a good school)

Szeretek kirándulni a vidéken. (Szeretek kirándulni vidéken.) (...in the countryside)

Leeta a nagyon bájos, udvarias nő. (...egy nagyon bájos...) (a very beautiful...)

Megnézünk a filmet a moziban. (...egy filmet...) (a film in the cinema.)

a üzletben (az üzletben) [mindössze két ilyen típusú hibát találtam a fogalmazásokban]

a ebédlőasztalt (az ebédlőasztalt)

a.) Feleslegesen használt névelő olyan esetben, amikor az anyanyelvben sem kell névelő:

A *Vancouverben lakik.* (...in Vancouver)

Ő él a *Budapesten.* (...in Budapest)

Amikor elmegyek a New Yorkba... (...to New York.)

Talán Leeta el fog jönni a Magyarországra. (...to Hungary.)

...a Olaszországba... (...to Italy...)

A *karácsonykor a családuk együtt lesz.* (At Christmas...)

b.) Névelő hiánya: (pedig az anyanyelvben is kell!)

El fogok menni Vörösmarty térre. (a Vörösmarty térre) (to the Vörösmarty square)

...aki tanítónő iskolában... (in a school/ in the school)

...dolgozik irodában... (in an office/ in the office)

Hét óraker mentünk étterembe. (az étterembe) (to the restaurant)

Étteremben sok külföldi volt. (Az étteremben...) (in the restaurant)

Aludtunk szép szállodában. (...egy szép szállodában) (in a beautiful hotel)

Küldtem egy képeslapot nyelviskolának. (...a nyelviskolának) (the language school)

...és én voltam egyik vezető (az egyik vezető) (one of the leaders)

Sokat dolgozik irodában. (az irodában) (in the office)

Csak 5 percet késtem iskolából hétfőn. (az iskolából) (from the school)

Érdekes, hogy a hibák nagy részét nem lehet az angol anyanyelv hatásával magyarázni, 30 hibás mondatból mindössze 8 írható az "anyanyelv számlájára".

1. 1. 4. 2. AZ IGEKÖTŐ PROBLÉMÁJA

Az igeekötők sokféle jelentésármalattal rendelkezhetnek: irányt, befejezettséget, kezdest, tartósságot, eredményességet, elhibázást, kicsinylést illetve nagyítást fejezhetnek ki. (Bencédy-Fábián-Rácz-Velcsovne, 66.) Az igeekötő befolyásolja a szórendet, meghatározza az ige bővítményeit (időhatározókat, a tárgy határozott, határozatlan voltát) és fontos szerepet játszik az aspektus és időviszonyok kifejezésében is. (Szili, Az igeekötő, 4.) Az igeekötő

különleges helyet foglal el, mert nem annyira önálló, mint a határozók, de van annyira önálló, hogy a mondatnak más eleme az ige mögé szorítsa, és van annyira önálló, hogy fokozható legyen. (Naumenko-Papp, 1987: 439.)

Szili Katalin véleménye szerint az **igekötők tanításánál** túlzott leegyszerűsítéssel élnek a tankönyvek, ezek a hiányosságok később a nyelvhasználatban érezhető torzulásokhoz vezetnek. Fontos, hogy a tankönyvírók ne csak a leíró nyelvtanokra támaszkodjanak, hanem a magyar mint idegen nyelv sajátos szempontjait is figyelembe vegyék. (Szili, 1984: 310.) Az igekötő tanítása a magyar mint idegen nyelv oktatásában a nyelvészeti szakirodalom felfogását tükrözi, az igekötős igét összetett szóként tanítják. Az alapige és az igekötő kapcsolata így homályos, érthetetlen marad a tanulók számára; fontos lenne az elemekre bontás, az igekötő jelentésmozzanatainak elkülönítése. Így az igekötők önálló lexikai egységként jelennének meg. Azok az igekötős igék alkotnának egy csoportot, melyekben az adott igekötő azonos jelentésben van jelen. Például az *összemegey* ige az *összehúzódik*, *összeszárad*, *összeesik* igével alkotna egy csoportot. (Szili, Az igekötő, 19-21.)

Fontos megjegyezni, mikor milyen **szórend** használatára van szükség. (Varga Éva, 34-42.)

a.) Egyenes szórendet használunk:

- nyomatéktalan mondatokban
- tagadó, ellentétes értelmű mondatokban ha az állítmányon vagy igekötőn van a hangsúly (pl. *Nem felment a lépcsőn, hanem lement.*)
- tagadó kérdésben, mely valójában nyomatékosító állítás (pl. *Nem megmondtam!*)
- nyomatékos felszólításban (pl. *Megírd a leckéd!*)
- felkiáltásban (pl. *Hogy elszaladt az idő!*)
- kérdő mondatokban, melyekben az állítmányra kérdezzünk (pl. *Megjöttek a barátaid?*)
- el nem való igekötő esetén (pl. *Mit kifogásol?*)

b.) Fordított szórendet használunk:

- kérdő mondatokban (pl. *Miért etted meg?*)
- tagadó mondatokban (pl. *Nem én ettem meg.*)
- nyomatékos mondatokban (pl. *Most néztem meg.*)
- nyomatékos feleletben (pl. *Labdázni mentek le a kertbe.*)

c.) Megszakított szórendet használunk:

- "is" használatakor (pl. *le is térdelt*)
- "nem", "ne" esetén (pl. *meg ne próbáld*)
- "sem", "se" esetén (pl. *fel se nézett*)
- módosító ige (fog, kezd, akar, tud, kell, lehet...) pl. *Meg fogom mondani.*

Az igekötő és ige szórendjének **mondatjelentés-megkülönböztető szerepe** van. (Vörös, 416-422.)

- Az *is*-sel nyomatékosított tárgy után határozott tárgy esetén egyenes a szórend, ha azonban a tárgy névelő nélküli, az igeikötő az ige mögé kerül. Ez az állítás helytálló *is* nélküli mondatokra is.

Pl. *Felhoztam a bort.* ('a szóban forgót, mindet')

Hoztam fel bort. ('de még maradt lenni is')

- Az egyébként egyenes szórendet indukáló nyomatékosító és összefoglaló kifejezések (pl. *feltétlenül, mindig, úgyis, bizony...*) után is fordított lesz a szórend az alany határozatlanlansága esetén.

Pl. *Mindig megéri a meggy júniusra.* (egyeses szórend, határozott névelő)

Mindig érik meg meggy júniusra. (fordított szórend, határozatlan alany)

- Mindkét szórend szokásos, ha határozatlan mennyiséget jelző determináns (*némi, néhány...*) áll az alany előtt.

Pl. *Kifolyt egy kis víz. - Folyt ki egy kis víz.* (a kettő közt hangulati különbség van)

- Ha az alany összefoglaló névmás (pl. *valamennyi*), egyeses szórend törvényszerű. Ha fordított szórenddel áll ilyen alany mellett az ige, akkor az összefoglaló névmás elveszti az összességre vonatkozó jellegét.

Pl. *Valamennyi megjött.* (egyeses szórend; hiánytalanságra utal)

Valamennyi jött meg. (fordított szórend; utal arra, hogy a létszám még nem teljes)

- Az *-ik* végű névmások közül a másik meglehetősen problémás: névelősen tárgyas ragozást, egyeses szórendet kíván; névelőtlenül - a többi *-ik* végűtől eltérően - alanyi ragozással és fordított szórenddel jár.

Pl. *Eltörted? Nem baj, behozom a másikat.* ('több nincs is')

Eltörted? Nem baj, hozok be másikat. ('van még több')

- Érdemes megfigyelni a jelentésbeli különbséget a következő két mondat között:

Több helyről kaptam pénzt, valamennyit hazavittem. (a hangsúlyos névmás jelzi, hogy mindet hazavitte)

Több helyről kaptam pénzt, vittem haza valamennyit. ('nem mindet vitte haza')

A fenti példák nyelvünk hihetetlen gazdagságát illusztrálják.

1. 1. 4. 2. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

Orosz szótárban lapozgatva találhatunk néhány tucat olyan lexémát, amely azonos fonémákat jelölő betűkkel kezdődik, és e lexémák jelentésükben hasonlítanak. Az egyes lexémák elején maximálisan megegyező rész az előképző (prefixum). Igék esetében ilyen pl. a B-BO

('be'/'bele') БОЭ–БЭ–БОС–БС ('fel'), ezeket a magyarban igekötőnek nevezzük. Az orosz morfémák alapvető csoportjai: előképző, tö, képző, rag. (Papp, 1979: 116-117.)

Mindössze három igekötővel kapcsolatos hiba van a fogalmazásokban:

...fogok elkötni valamelyik férfival és 4 gyereket szülni (házasságot kötni)

Régen már határoztam el... (Már régen elhatároztam...) Nyomatéktalan mondat.

Miután jöttem ide, kértem egy televíziót az intézetből. (...idejöttem...)

1. 1. 4. 2. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban

Érdekes megnézni, hogy a magyar igekötős szerkezeteket hogyan fejezi ki az angol nyelv.

(Kozma-Uhrman, 6-15)

Ő elmegy. (igekötő+ige)

He goes away. (Verb+Adverbial Participle)

Ő felment a hegyre. (igekötő+ige+főnév+határozórag)

He went up the hill. (Verb+Preposition+Noun)

Kiment a házból. (igekötő+ige+főnév+határozórag)

He went out of the house. (Verb+Participle+Preposition+Noun)

Ő átugorja az árkot. (igekötő+ige+főnév+tárgyrag)

He leaps over the ditch. (Verb+Preposition+Noun)

Az angol anyanyelvűek dolgozataiban megjelenő hibák:

1. 1. 4. 2. 2. 1. Szórendi hibák:

- Tagadó mondat esetén fordított a szórend:

Nem elmegyünk Afrikába. (Nem megyünk el Afrikába.)

És persze nem elfelejtem a Vilmos körtét. (nem felejttem el)

- Nyomatékosításkor fordított a szórend.

Amerikában születtem és ott felnőttem. (... nőttem fel.)

Én rosszul leestem és tört a lábam. (Rosszul estem le, és eltört a lábam.)

Szórendi problémák jövő idő alkalmazása során: (Vö: Bánhidi-Jókai-Szabó, 297.)

- Az igekötő és az ige közé ékelődik a jövő időt kifejező "fog" segédige.

És ti lesztek az elsők, akiket meg látogatni fogok. (meg fogok látogatni)

Enni meg fogják az ebédet. (meg fogják enni)

Vásárolni le fogunk menni. (le fogunk menni vásárolni)

- De tagadás után a segédigét követi az igekötő, melyet az igével egybeírunk.

Nem el fogok menni Magyarországról. (nem fogok elmenni)

1. 1. 4. 2. 2. 2. Más igekötő alkalmazása:

Le fogunk vásárolni. (Be fogunk vásárolni.) Az írásképbeli hasonlóság miatt akár figyelmetlenség is okozhatta a hibát.

1. 1. 4. 2. 2. 3. Igekötő elhagyása:

Már minden könyvet olvastam. (elolvastam) Befejezettséget jelöl, az angolban ezt a Present Perfect Tense fejezi ki: *I have already read all the books.*

Ha látogatnánk titeket... (meglátogatnánk)

1. 1. 4. 2. 2. 4. Helyesírás: Ha az igekötő az ige előtt áll, egybeírjuk vele.

El olvassa a könyvet. (Elolvassa a könyvet.)

1. 1. 4. 2. 2. 5. Az ige elhagyása:

Be fogja a gyógyszert. (Be fogja venni a gyógyszert.)

1. 1. 5. A SZINTAGMÁK SZINTJE

A szintagma két önálló lexéma kapcsolata, melyben a két lexéma jelentésének viszonyán kívül a grammatikai jelentés is tükröződik. (Rácz, 5.)

1. 1. 5. 1. VONZATOK

Hegyí Endre dolgozta ki a vonzatközpontú nyelvoktatás módszerét. (Hegyí, 12.) Véleménye szerint egy kész szerkezet, vagy példamondat soha nem lehet olyan produktív, aktivizálásra alkalmas, mint a "feltételeiben létező", létrehozandó struktúra. Egy generatív szerkezetmintá nemcsak egy mondatstruktúra generálását teszi lehetővé, de formailag és tartalmilag különböző mondattípusok transzformációjára is lehetőséget ad. Tanulmányának harmadik részében (Hegyí, 47.) megadja a legfontosabbnak ítélt generatív szerkezetmintául szolgáló vonzatstruktúrákat, pl. *ad vmit vkinek, adódik vmiből, aggódik vkiért, vmiért, ajándékoz vmit*

vkinek, ajánl vmit vkinek, alapít vmit vmire, alapszik vmi vmin stb. (Bővebben a tanulmányról ld. a módszertani fejezetben.)

1. 1. 5. 1. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

1. 1. 5. 1. 1. 1. Sok esetben használnak alanyesetet tárgyeset helyett:

...tiszteletben tartani az akarata (akarátát)
...imádom a magyar történelem (történelmet)
...megalkotni a törvények (törvényeket)
...a fejlődés fejlett technika jelent (technikát)
...segíti azokat a családok (családokat)

1. 1. 5. 1. 1. 2. Tárgyeset alanyeset helyett:

...gondolok a hazámat és a szegény embereket
...tetszik nekem Magyarország

1. 1. 5. 1. 1. 3. Nem megfelelő vonzat (az anyanyelv hatása alatt):

...meggyógyuljanak különböző betegségekről
...a pénz a boldogságra nem elég
...nincs problémája semmire (nincs gondja semmire/nincs problémája semmivel)
...csodálkoztam erre
...most a nevét nem emlékszem (Most a nevét nem tudom./Most a nevére nem emlékszem.)
...élelmiszerről gondolkodik (élelmiszerre gondol) A "gondolkodik valamiről" és "gondol valamire" nem ugyanaz!

1. 1. 5. 1. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban

1. 1. 5. 1. 2. 1. A hiba az anyanyelvi szabályok magyarban való alkalmazásából adódik:

...ne haragudj velem (do not be angry with me)
...sokat gondolok a parkról (parkra) (think of/about)
...gondolok a kislányaimról (kislányaimra)

1. 1. 5. 1. 2. 2. Nem az anyanyelv hatása alatt vétett hibák:

...ne vidd ki a babát a szobáról (szobából) (do not take the baby out of the room)
...azt kérdezte nekem (she asked me)
...semmit nem fél (semmitől) (she is not afraid of anything)
...késtem az iskolába hétfőn (iskolából) (I was late from school on Monday)

a.) Alanyeset használata tárgyeset helyett:

...mindenki szereti a fagyaltot, de Joel csak a vanília. (fagyaltot, vaniliát) (everybody likes icecream, but Joel only likes vanilla ice.)

...a feleségem akarna négy gyerek (gyereket) (my wife wants four kids)
 ...csak öt perc töltünk egymással (percet) (we spend only five minutes together)
 ...szeretnék egy pár hét tölteni veletek (hetet) (I would like to spend a couple of weeks with you.)
 ...csak öt perc késtem (percet) (I was only five minutes late.)

b.) Tárgyeset használata alanyeset helyett:

...szeretnék látni sokat híres helyet (sok híres helyet) (I would like to visit a lot of famous places) A határozatlan számnevet csak akkor tesszük tárgyesetbe, ha nincs határozott tárgy a mondatban. Például: Szeretnék sokat enni.
 ...kellene sokat szoba a házban (sok szoba)

1. 1. 5. 2. EGYEZTETÉS

A számbeli és személybeli egyeztetés követelménye nem egyedi jelenség nyelvünkben, mégis sok hiba forrása lehet.

1. 1. 5. 2. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

1. 1. 5. 2. 1. 1. a.) Hibás igealakok

Ők is tud vezetni. (tudnak)
 Nekem van olyan terveim... (vannak)
 Sokat kell tanulok. (tanulnom)
 Az öreg emberek sétální vagy hallgat rádiót vagy olvasásni újság. (sétálnak, hallgatnak, olvasnak)
 Mindenki igyekeznék... (igyekeznek)
 Ahol nincs munkanélküliek... (nincsenek)
 Genjbe a gazdag emberek mennek élni, hogy a maradék éveit szépen tölteni. (éveiket, töltseik)
 Az autók ... működik. (működnek)
 A világon van olyan országok... (vannak)
 Az emberiség használak... (használnak)
 ...hogy ne legyen ott tisztességtelen emberek (legyenek)
 ...ahol akarnák élni (akarnék) T/3., tárgyas ragozás használata E/1. alanyi helyett

1. 1. 5. 2. 1. 1. b.) Helyes igealak használata, problémák a névszóval:

Orvos akarnak lenni. (orvosok)
 Az utcák is nagyon tiszta és világos. (tiszták, világosak)
 ...a szegényeknek, hogy az élete jó legyen. (életük)
 az egyik barátaim (barátom)
 A televízió a világon a legjobb elektromos eszköznek egyike. (eszközök/eszközöknek)

1. 1. 5. 2. 1. 2. Határozatlan számnév problémája

*minden tervej
sok hotelek, éttermek
...hogy elég tankönyvek legyenek*

1. 1. 5. 2. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban

1. 1. 5. 2. 2. 1. Hibás igealakok:

Ő Budapesten élek. (él) (She lives in Budapest.)
Ő szeretek olvasni. (szeret) (She likes reading.)
Az én apám nagyon jól tudsz vezetni. (tud) (My father drives very well.)
Meg fog enni az ebédet. (fogják) (They will eat.../They are going to eat...)
Megeve~~tt~~ az ebédet. (Megették) (They have eaten...) E/3, alanyi ragozás használata T/3, tárgyas ragozás helyett.
Ha nem tudnának egy szót magyarul, megnézn~~e~~ a szótárban. (megnéznék) E/3. alanyi ragozás, T/3 tárgyas ragozás helyett.
Most még nem él otthon. E/1. (élek) (I do not live...)
A családom lak~~n~~i Ausztráliában. (lakik)
A fiam ir~~n~~i angoleckét. (ír) A kezdő nyelvtanulókra jellemző típushiba. A ragozási rendszer bonyolultságától visszariadva főnévi igeneveket használ.

Nincsen~~k~~ bátyám vagy nővérem. (Nincs...) (I do not have any brothers and sisters.) Ha az anyanyelvből indulunk ki, "logikusabb" lett volna, ha ezt - a szintén hibás alakot - írja: Nincs bátyáim* vagy nővéreim*.

A nézők arra várnak, hogy elkezdődj~~an~~ak az előadás. (elkezdődjön) T/3 ragját alkalmazza, és a hangrendi illeszkedés szabályát sem tartja be.

Olvasj~~ák~~ a könyveket. (olvassák)

A diákok olvasj~~ák~~ az újságot. (olvassák) A nyelvtanuló tudja, hogy tárgyas ragozásban T/3-ban a ják/-jék rag a jellemző, a hasonulást azonban nem veszi figyelembe.

Ha időm lenn~~ék~~... (lenne) (If I had time...) Valószínű, hogy a "ha okos/ erős/ bátor lennék" típusú mondatok analógiájára született a hibás alak.

1. 1. 5. 2. 2. 2. Az igealak helyes használata, problémák a névszóval

A magyarban - az angollal ellentétben - a többesszám általános jele [-k] a főneveken kívül az egyeztetett mellékneveken is előfordul.

Abban az időben még nem voltunk szerelmes. (szerelmesek) (... we were not in love)

Négy évvel később szerelmes lettünk. (szerelmesek)

Az emberek nagyon barátságos és nagyon szeretnek beszélgetni. (barátságosak) (People are very friendly and they like talking.)

Tudod, hogy nagyon drága a jegyek. (drágák) (You know, the tickets are very expensive.)

Legnépszerűbb voltak... (legnépszerűbbek) (...were the most popular.)

Boldog leszünk. (boldogok) (We will be happy.)

1. 1. 5. 2. 2. 3. Jelző szerepű melléknév:

Nagyon kedvesek emberek, de ritkán találkozom velük. (kedves emberek) Hiperkorrekt forma.

1. 1. 5. 2. 2. 4. A határozatlan számnév után a főnév egyes számban áll. (Az angolban többes számot használnak, a magyarban elkövetett hibák oka az anyanyelvi interferencia.)

Sok új barátaim volt. (barátom) (I had a lot of new friends.)

Sok élményeim volt Budapesten. (élményem) (experiences)

A határozott tőszámnév esete is hasonló, míg a magyarban a főnév egyes számban áll utána (pl. öt könyv), az angolban többes számú főnév követi (pl. five books).

Négy gyerekeket szeretnék. (gyereket) (I would like to have four kids.) Egyértelműen az anyanyelvben meglevő szabályt alkalmazza - hibásan - az idegen nyelvre.

1. 1. 5. 3. AZ ALANYI ÉS TÁRGYAS RAGOZÁS

Az igeragozásunknak két - az alany szempontjából - teljes, mind az egyes, mind a többes számban három-három személyre vonatkozó rendszere van. Az alanyi igeragozás csupán az alany számát és személyét mutatja, a tárgyias igeragozás a határozott tárgy személyére is utal. A magyar anyanyelvűek többnyire helyesen használják a kétféle ragozást, bár tudatos elkülönítésük gondot okoz. (Bencédy-Fábián-Rácz-Velcsóvné, 174-175.)

A nyelvtanulóknak komoly nehézséget jelent annak eldöntése, mikor melyiket kell használni; még akkor is ha elméletben tökéletesen értik a különbséget. Mivel a magyarban különös jelenség, nem rendelkeznek semmiféle kontraszttal az anyanyelvi oldalról. Papp Ferenc véleménye szerint a nyelvtanulóknak valamikor "kisiskoláskor táján, épp amikor belekóstolna az első idegen nyelvbe, bezárul szíve-esze, és ha addig hiányzott egy kategória - azután már semmiképp nem lehet tökéletesen beleverni". (Papp, 122.) Ilyen "hiányzó kategória" a magyar tárgyias ragozás. Papp Ferenc felteszi a kérdést, van-e olyan idegen ajkú, "élt légyen akár már évtizedek óta hazánk földjén, aki ezt a titkot ismeri". (Papp, 122.) Valóban ilyen nagy "titok" lenne a határozatlan és határozott ragozás használni tudása, megértése? A későbbiekben felsorolásra kerülő példák sajnos ezt igazolják. A probléma a

tárgy határozottsága ill. határozatlansága. Ha ezt a tanuló nem látja tisztán, akkor hibázik. Innen ered a kétféle ragozás másik elnevezése: határozott és határozatlan ragozás. Dolgozatomban a korábban említett elnevezéseket használom.

Jolanta Jastrzebska vállalkozott arra a feladatra (Jastrzebska, 306-310.), hogy különféle nyelvtanokban, tankönyvekben és tudományos publikációkban az alanyi és tárgyas ragozásra vonatkozó szabályokat összegyűjti, kiegészíti megjegyzéseivel, melyek azért is nagyon értékesek, mert nem magyar anyanyelvű lévén "idegen szemmel" látja a problémát. Hangsúlyozza, hogy a tárgyas ragozás a magyar nyelv olyan jellegzetessége, amely folyton kihívást jelent a magyarul tanulóknak, helyes használatához a szabályok alapos ismerete és a gyakorlás nélkülözhetetlen. Az alanyi és tárgyas ragozás szabályait 16 pontban foglalja össze. Például: - Ha a tárgy tulajdonnév, tárgyas ragozást használunk [*Sanyit kísértük le.*]. Ha azonban a tulajdonnevek nem konkrét személyre vonatkoznak, hanem azok tulajdonságaira, vagy műveire, alanyi ragozást használunk [*Adyt látnak benne.*].

- Tárgyas ragozást használunk, ha a tárgy visszaható [*Többé már nem akarom látni magamat.*] vagy kölcsönös névmás [*Meglátogatjuk egymást időnként.*].

Összeállításának célja kettős: segítséget szeretne nyújtani azoknak, akik tanulják és azoknak, akik tanítják ezt.

A tankönyvírók először kivétel nélkül az alanyi ragozást mutatják be, ezt kisebb nagyobb távolságra követi a tárgyas. Ezt a későbbi megjelenést nem indokolja kevésbé gyakori használata, inkább a kétféle tárggyal való egyeztetés késleltetésével magyarázható. Ennek következményeként az alanyi ragozás erősebb nyomot hagyhat az emlékezetben, sokáig a tárgyas elé nyomul; sőt a figyelem annyira a személyragok memorizálására irányul, hogy háttérbe szorítja függőségüket a tárgytól. Nagyobb segítséget jelentene a kettős egyeztetés elsajátításához, ha a két ragozás a tankönyvekben szorosan követné egymást, használatukat, a kétféle tárgytól való függőségüket lépésről lépésre mutatná be. (Szili, 1984: 309-310.) (Vö. a példákkal!) Ugyanezen a véleményen van Bodolay Géza, szerinte az alanyi ragozás bemutatásával párhuzamosan kellene begyakorolni a tárgyas ragozás jelen idejét is. Az oktatás középpontjába az igei állítmányokat teszi, melléjük pedig az alanyt és tárgyat helyezi. (Bodolay, 304.)

A *Tanuljunk nyelveket* sorozatban 1965-ben megjelent *Learn Hungarian* című könyv az alanyi ragozást az ötödik leckében (későn!), a tárgyas a hetedik leckében tárgyalja. A

korábbi leckékben a diákok nominális mondatokat gyakorolnak: "Ezek itt gyümölcsfák. Ezek itt fiatal diófák, azok ott öreg körtefák. A körte már érett, szép sárga, de a dió még éretlen..." Kovácsi Mária könyvében (*Itt magyarul beszélnek*) előrébb kerül az ige és a kétféle ragozás bemutatása: az alanyi ragozással a diákok az első és második leckében találkoznak először (az első leckében az egyes számú alakok, a másodikban a többes számú alakok képzését ismerik meg), a tárgyas ragozás a negyedik leckében kap helyet.

1. 1. 5. 3. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

Ginter Károly figyelmeztet az *alanyi* és *tárgyas* igeragozás terminuszával kapcsolatos problémára. Szerinte a(z orosz anyanyelvű) hallgatóknak külön meg kell magyarázni, hogy az alanyi igeragozás nem jelenti azt, hogy nem lehet tárgy a mondatban, sőt, nem az ige tranzitív volta engedi vagy tiltja a tárgy jelenlétét, hanem fordítva, a tárgy minősége (határozott vagy határozatlan volta) határozza meg az igeragozást. (Naumenko-Papp, 1985: 172.)

1. 1. 5. 3. 1. 1. Tárgyas ragozás használata alanyi helyett:

Szeretném alkalmazni minden új találmányt.
Semmit sem tudom.
Először magyar orvosokat hívom Mongóliába.
Sok időt töltöttem a műtőben.
... szeretlek téged.
Én szeretem olyan országban élni...
Az országban, amelyben szeretném élni...
Biztonságos jövőt akarom.
Nem akarom máról holnapra élni.
Szeretném adni boldogságot mindenkinek, aki nem boldogabb nálam.
Aki adja a boldogságot mindenkinek az kapja a több boldogságot. [+ szórendi hiba]
Vehetem magamnak egy értékes tárgyat.
A televízió segítségével többet tudom arról, hogy mi történt a világon...
Hazudom, ha azt mondom, gazdag vagyok.
Akkor nézem televízió, amikor akarok.
A tévé által óriási csodákat láthatom.

1. 1. 5. 3. 1. 2. Alanyi használata tárgyas helyett:

Remélem tudok a páciensnek biztosítani a legjobbat.
Minden betegem jól fogok kezelni.
Nem tudok pontosan megmondani.
Segít azokat a családokat...
Az fontos, hogy mire használok fel a pénzt.
Az a húgaim vágya, hogy beutazzak az egész országot.
Soha nem fogok érteni a magyar embereket.
Ha a televízióban jó műsorokat adnak, addig nézek, amíg nincs vége.

*A virágait havonta egyszer cserélnek.
A számítógépet ott a kisgyerek is jól tud használni.*

16 esetben használtak tárgyas ragozás helyett alanyit, 10 esetben alanyi ragozás helyett tárgyasat. Ezeket a hibákat nem vezethetjük vissza az anyanyelv gátló hatására, különféle anyanyelvűek követik ugyanezeket a hibákat (ld. példák az angol anyanyelvűeknél). A hibák oka tehát nem L1-ből (az anyanyelvből) magyarázható, hanem az L2 (esetünkben: a magyar nyelv) bonyolultságából. Tesztekben, átalakításos feladatokban a gyakorlottabb diákok szinte alig hibáznak, hiszen a kétféle ragozási rendszert elsajátították, megértették mikor melyiket kell használni. (Tudják, hogy az adott feladat ezt hivatott számonkérni, így végiggondolják a lehetséges paradigmákat és ez alapján döntenek.) Fogalmazás esetében több a hiba, hiszen több tényezőre kell a diáknak odafigyelni. Az alanyi és tárgyas ragozás problémája a legmagasabb nyelvi szinten állók körében is megjelenik.

1. 1. 5. 3. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban

1. 1. 5. 3. 2. 1. Tárgyas ragozás használata alanyi helyett:

*Soha nem nverném a lottón.
Most, amikor gondolom rá...
Te milyen újságot olvasod?
En hétfőn főzöm a konyhában.
Nagyon szeretem játszani a számítógépen.
Utálom aludni és pihenni.
Vásárolni fogod az ABC-ben.
A gyerekek fogják játszani a parkban.
Fogjuk enni az étteremben.
Délig fogom aludni.
Szeretem pihenni a szabadidőmben.
Szeretem tanulni magyarul a szabadidőmben.
Te is tanár voltál itt Magyarországon, ezért jól tudod, hogy nem jól keresem.*

1. 1. 5. 3. 2. 2. Alanyi használata tárgyas helyett:

*És persze nem felejték el a ...
Attól függ, milyen mélyen keresünk az emberi történelemben...
Az asztalt is ő csinált.
Kati jobban szeret a kólát, mint a tonikot.
Holnap megnézel a filmet?
Mi szoktunk megnézni sok romantikus filmet, de Joel nem szeret.
Szeretnék végezni a munkámat.
Meg fognak enni az ebédet.
A barátnőm nem szeret a magyar parfüm(öt).*

*Nem találkozik velük sokszor. [magyar anyanyelvűeknél is előfordul!]
Szeretnék (meg)magyarázni.
...mert ők az autójukkal tudnak vinni a holmimat Hollandiába.*

A fenti hibákat angol anyanyelvűek követték el. A 25 hibából 13 esetben tárgyas ragozást használtak alanyi helyett, 12 esetben alanyit tárgyas helyett.

1. 1. 6. MONDATOK SZINTJE

Az eddig tárgyalt szinteknek közös jellemzője volt, hogy az egyes egységeket szerkezetileg pontosan el lehetett egymástól különíteni, s bizonyos szerkezeteknek mindig ugyanazok a szemantikai tulajdonságok feleltek meg. A mondat meghatározásakor adódó nehézségek is mutatják, hogy ugyanez a szempont nem vezet eredményre. A mondatnak már nincsenek az előző egységekhez hasonló pontosan körülírható szerkezeti jellemzői. Minőségi különbség figyelhető tehát meg a fonémaszinttől a szintagmaszintig terjedő egységek és a mondat között. A mondat a beszédnek nem szerkezeti, hanem tartalmi egysége. Általában kéttagú tartalom a jellemzője, hiszen utalunk az előzményekre (topic), ugyanakkor új elemet is kell hordoznia (comment). (Gaál, 19-20.)

1. 1. 6. 1. A LÉTIGE PROBLÉMÁJA

1. 1. 6. 1. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

A kopula (lat. *copula* 'kötél', 'kötélék') funkciója az, hogy két névszót egy mondatba kövacsoljon össze. Jelen időben az oroszban - éppen úgy, mint a magyarban - gyakran el is marad. (pl. Iván katona. - az orosz megfelelőben sincs kopula. Múlt időben: Iván katona volt. - az orosz megfelelőben is van kopula.) (Papp, 242.)

Az oroszban jóval szélesebb körű a zéró kopula használata, mint a magyarban, hiszen jelen időben nemcsak a harmadik személyű "Iván katona" jellegű mondatok nulla-kopulások, hanem a többi személyűek is. (Papp, 259.) Mivel a magyarban csak a harmadik személyben marad el a kopula, az orosz anyanyelvű magyarul tanulók jellegzetes hibái lehetnének a következő típusú mondatok: *Én katona*. Te katona*. Mi katonák*. Ti katonák*. Érdekes módon egyetlen ilyen hibával sem találkoztam.*

Néhány esetben jellemző azonban a "lenni" hibás használata:

Tiszta levegő lenni. (Tiszta a levegő.)

Az emberek élete biztos boldog lenni. (Az emberek biztos boldogok./Az emberek élete biztos boldog.)

Minden gyár a környezetvédelmi systema szerint lenni. (...előírások szerint működik)

Múlt időben szükséges a kopula használata (az oroszban is!), mégis két esetben ez elmaradt:

Nálunk 10 évvel ezelőtt egy tévé nagyon drága. (volt)

Csak az tudott vásárolni, aki gazdag. (volt)

1. 1. 6. 1. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban

A Learn Hungarian c. nyelvkönyv így magyaráz az angol anyanyelvűeknek:

(én) mérnök vagyok - I am an engineer

(te) mérnök vagy - you are an engineer

(ő) mérnök [Ø] - he is an engineer

(mi) mérnökök vagyunk - we are engineers

(ti) mérnökök vagytok - you are engineers

(ők) mérnökök [Ø] - they are engineers

"The sentences above show clearly that the 3rd Person singular and Plural of the verb "to be" is not used with a compound nominal predicate. In other words, Hungarian does not translate "is" or "are" when these only introduce the subject." (Tehát, - mint a fenti mondatok mutatják - egyes és többes szám harmadik személyben a létige nem használatos az összetett névszói állítmányban. Más szavakkal a magyar nem fordítja az "is"-t illetve "are"-t, amennyiben azok az alanyt vezeti be.) (Bánhidi-Jókay-Szabó, 75.)

1. 1. 6. 1. 2. 1. Kezdő szinten gyakori a létige elhagyása E/1-ben, pedig az angolban is szükség van rá:

Én diák. (Én diák vagyok.) (I am a student.)

Én 26 éves. Most diák az iskolában. (I am 26. I am a student at a school.)

1. 1. 6. 1. 2. 2. Még több hónap tanulás után is sokszor előfordul az E/3-ben ill. T/3-ben kitett létige. Az anyanyelv hatására történik ez. Érdekes, hogy a teszt-típusú feladatokban nem követnek el ilyen hibákat, de a spontán fogalmazásban mégis előjönnek.

Ő tanár van. (She is a teacher.)
 Üzletember van. (He is a businessman.)
 Beth a barátom van. (Beth is my friend.)
 Ő nagyon gazdag van. (She is very rich.)
 Ő magas és kövér van. (She is tall and fat.)
 Egy biztos van, jól érzem magam itt. (It is sure that...)
 Kyran van a legjobb barátom. (Kyran is my best friend.)
 Harmincyolc éves van. (He is 38 years old.)
 Nyelvtanár van. (He is a language teacher.)
 ...és most háziasszony van. (she is a housewife now.)
 Ő 86 éves van. (She is 86 years old.)
 Egyforma vannak. (They are the same.) (Egyformák.)

1. 1. 6. 1. 2. 3. Haladó szinten elkövetett hibák: (múlt időben szükség van a kopulára)

Fiatalabb voltam és az élet könnyebb. (könnyebb volt) (I was younger and life was easier.)
 Az életem legjobb napja az esküvőm. (volt) (The best day of my life was my wedding-day.)

1. 1. 6. 1. 2. 4. Előfordul, hogy a nyelvtanuló kihagyja a létigének vélt "van"-t, pedig itt a birtoklás kifejezéséről van szó:

Sok barátja. (Sok barátja van.) (He has a lot of friends.)

1. 1. 6. 2. SZÓREND

A mondatnak - mint a beszéd alapegységének - a megszerkesztése a nyelvtanulók számára a tanulás folyamán szinte mindvégig nehézséget okoz; a szórend ún. "szabad" mivolta számos hiba forrása lehet. (Hegedűs, 289.) Érdekes megjegyezni A. A. Zaliznyak véleményét, mely szerint, ha egy nyelvről azt mondják, szabad a szórendje, ez többnyire azt jelenti, hogy az adott nyelv szintaxisa még nincs kidolgozva. (Naumenko-Papp, 1987: 433.) Georg Gabelentz ismerte fel, hogy "valamely nyelvet annál szorosabban köteleznek a szórendezés állandó törvényei, mennél kevesebbek az eszközök, melyekkel a szavak egymáshoz való viszonyát és mondatbeli működését hangoztatni bírja". (Hegedűs, 289.) Hegedűs Rita véleménye szerint kizárólag oppozícióban lehet bemutatni a magyar szórend alapvető törvényszerűségeit. A tanulás első lépéseinél hasznosnak véli a következő jótanácsot: "Ha nem biztos egy mondat szórendjében, hangsúlyozzon egy mondatrészt!". (Hegedűs, 296.)

Naumenko-Papp Ágnes abból indul ki, hogy ha a magyar morfológiának létezik következetes logikája, akkor lennie kell a magyar szintaxisnak is. A magyar szórend fő rendező elvei között a következőket említi: (Naumenko-Papp, 1987: 433-443.)

- a.) A szövegalkotás általános logikája szerint a magyar szöveget is az ismerttől az ismeretlen felé haladó mondat szerkezetek alkotják. Ezt nem tanítani, hanem tudatosítani kell.
- b.) A magyar nyelv szórendje annyiban szabad, hogy az egyes mondatrészeknek nincs kötött helye a mondatban. Sok szórendi szabályt megtalálunk a leíró nyelvtanainkban, pl. névelő, névutó, igekötő helye, jelzős szerkezetek szórendje stb., de ezek csak egyes grammatikai jelenségek velejárói.
- c.) A magyar mondat szerkezet egyik alaptörvénye, hogy az ige vagy annak valamilyen bővítménye nyomatékos, és ez az elem az ige ragozott alakja elé, fókuszpozícióba kerül. A magyar mondat szerkesztés másik fő rendezője (grammatikai elve) a módosító-módosított sorrend (az oroszban, a többi szláv, a román és a germán nyelvekben épp az ellenkezője jellemző), tehát a zárt szerkezetekben (pl. jelzős szerkezet) és az igei szókapcsolatokban a módosító elem megelőzi a módosítottat. (Ld. pl. *"lakni közel"*, *"levegő friss"* a hibás mondatok között.)
- d.) A magyarban sincs nyomatéktalan (fókusz nélküli), sem pedig előzmény nélküli mondat.
- e.) Fókuszpozícióban (ige előtti pozícióban) vagy egyetlen elem, vagy zárt szerkezetet alkotó elemek, vagy egynemű, egyenrangú elemek állhatnak. A helyesen kiejtett mondat "elárulja" a fókusz, ezért a nyelvtanulóval kezdettől fogva figyeltetni kell a helyes intonációt.
- f.) A topikalizáció és a helycsere szabályát a szövegkoherencia elve, a grammatikai elv, valamint a határozott ill. határozatlan tárgyat feltételező igeragozás pontosítja. A szövegkoherencia elve szerint a topikalizált mondat elemek élére az előzőkre közvetlenül utalónak kell kerülnie. Topikalizáció vagy helycsere önálló elemeken vagy zárt rendszereken alkalmazható.

1. 1. 6. 2. 1. Szórend az orosz és magyar nyelvben, orosz anyanyelvűek hibái

Az orosz szórendnek két alapszabálya van. Az első szerint előbb jön a téma, azután a réma, tehát először jön a már ismert dolog, azután az új. Ez a magyarban is így van. A második szabály értelmében az oroszban az alanynak és az állítmánynak minél közelebb kell lennie egymáshoz. Ez a magyarban nem így van: az állítmány közel kerülhet az alanyhoz, de messze is állhat tőle. A nyelvtani alanyt S-sel (Subject), az állítmányt V-vel (Verb), az egyéb kiegészítéseket az igéhez O-val (Object) jelölve láthatjuk, hogy az orosz SVO típusú nyelv, míg a magyar SOV típusú (bár a magyar esetében lehet SVO is a sorrend). (Papp, 1979: 281-282.)

A magyar szórend "szabadsága" a következő példamondatokban látható:

A lány írja a levelet. (SVO)

Egy levelet ír a lány. (OVS)

Egy levelet a lány ír. (OSV)

A semleges szórendű magyar mondat: A lány levelet ír. (SOV) Ennek semleges szórendű orosz megfelelője SVO szerkezetű.

Hosszabb magyar mondatokban az állítmány az SOV szerkezetnek megfelelően orosz szempontból "kibíráhatatlanul messze" kerül az alanytól. (Papp, 282.)

Nézzük, milyen hibákat eredményeznek az orosz és magyar szórend közti különbségek!

1. 1. 6. 2. 1. 1. SVO-SOV problémák

S és V mint láttuk kerülhet egymás mellé a magyarban, de nem mindig szerencsés.

Hibák:

Magyarország (már régen) volt gazdag és híres ország. SVO (Az orosz mondat hangsúlyának megfelelő szórend.)

Én (mindig) akartam élni Magyarországon. SVO (...Magyarországon akartam élni)

Ha (mi) néznénk gazdasági szempontból... (SVO) (Ha [mi] gazdasági szempontból néznénk...) (SOV)

Az nem lesz egy vagy tíz év múlva, mert... (SVO) (Az nem egy vagy tíz év múlva lesz...) (SOV)

Akár esik az eső, akár erősen süt a nap, a munkások munka befejezése után pihennek, alszanak a szabadban. [, SOVO] (...a szabadban pihennek, alszanak.) [, SOV]

Aki adja a boldogságot mindenkinek, az kap több boldogságot. [SVO], [SVO] (aki boldogságot ad ... több boldogságot kap.) [SOV], [SOV]

Talán én nem fogok lakni közel a szüleimhez, ezért... [SVO] Helyesen: Talán én nem fogok közel lakni a szüleimhez... [SV₁OV₂O] vagy: Talán én nem fogok a szüleimhez közel lakni. [SV₁OV₂]

Tulajdonképpen az orosz filmek nem érdekesek, csak szeretem nézni a sportműsorokat. [,SVO] (...a sportműsorokat szeretem nézni.) [,SOV]

1. 1. 6. 2. 1. 2. Hibák a "többi mondatrész" szórendjében

Miért ezt olyan csodálatos? (Miért olyan csodálatos ez?)

...de engem főleg érdekel a vásárlók véleményével való foglalkozás (...érdekel)

problémájáról néha is kell beszélni vele (...is kell néha beszélni vele)

sokáig akartam lenni orvos (sokáig orvos akartam lenni)

olyan gyógymód leghatékonyabb lenne (lenne a leghatékonyabb)

az Angliából érkező áru Európába (az Angliából Európába érkező áru)

A leghíresebb Európában tó a Balaton. (a leghíresebb tó Európában...)

A levegő friss is. (...is friss)

És ha nekem is egyszer lesz olyan sok pénzem, hogy lehet Genfben élni fogok oda költözni örökre. (...hogyan Genfben élhetek, oda fogok költözni örökre.)

Jó élete az embereknek lenne. (...lenne az embereknek)

Mégis a hazámban inkább szeretnék élni. (Mégis inkább a hazámban szeretnék élni./Mégis a hazámban szeretnék inkább élni.)

...és csak ezért ott vannak betegségek (...vannak ott...)

Most nagyon gyakran a világon találkozhatunk gyógyíthatatlan betegségekkel. (...találkozhatunk a világon...)

Megtanulnám az ősi majd nyelvet. (...nyelvet majd.)

Nem szeretnék itt örökké maradni. (...örökké itt maradni.)
Minden évben turisták az egész világból jönnek ide megnézni az országot. (...turisták jönnek ide az egész világból...)
És újságot vásárolni fogok nekik. (...fogok vásárolni...)
Ekkor számomra a TV olyan szerepet játszott, mintha egy ajándék lett volna, amit adott az apám saját családjának. (...az apám adott...)
Vennék részt azokban a műsorokban,... (Résztvennék...)
Szeretek nézni tévét. (...tévét nézni.)
A mellékhangszóró segítségével tudjuk meghallgatni tisztábban, amit mondanak a tévében. (...tudjuk tisztábban meghallgatni/ tisztábban tudjuk meghallgatni/tisztábban halljuk)
Tényleg most semmi sem jut eszembe. (Most tényleg...)
Többször már mondtam a barátaimnak, hogy... (Már többször mondtam a barátaimnak...)
Amikor gyerek voltam a vágyam volt az, hogy sok játékom legyen. (...az volt a vágyam...)

1. 1. 6. 2. 1. 3. A problémás kell (modális értelemben vett segédige)

Kell maradni ott, ahol az ember született. (Ott kell maradni...)
Minden nap kell harcolnia, mert pénzre van szüksége. (...harcolnia kell...)
Szerintem az országnak kell biztonságosnak lennie. (...biztonságosnak kell lennie.)
Kell gondolkoznom. (Gondolkoznom kell.)
...tehát kell figyelnem rájuk. (...tehát figyelnem kell rájuk.)

1. 1. 6. 2. 1. 4. Problémás alárendelések

...hogyan gazdag lesz valaki. [OVS] Helyesen: lesz gazdag valaki [VOS] / lesz valaki gazdag [VSO].
...hova majd fogják vinni. (hova fogják majd vinni)
Nagyon fontos az, hogyan az emberiség használja a természeti kincseit. [...hogyan SVO]
(...hogyan használja az emberiség...) [...hogyan VSO]

1. 1. 6. 2. 2. Szórend az angol nyelvben, angol anyanyelvűek hibái

Az angol mondatstruktúra legáltalánosabb képlete: noun phrase+verb phrase, azaz NP+VP.
(Budai, 103.) Az angol szórendre tehát az SVO/ OSV szerkezet jellemző.

1. 1. 6. 2. 2. 1. Az angol mondat szerkezetének "lemásolása" okozza a hibát:

Tanulja a drámát és a zenét. She studies drama and music.
Mentem vonattal és ültem nemdohányzó kocsiban. I travelled by train and I sat in a non-smoker carriage.
És él Johannesburgban. And she lives in Johannesburg.
A másik vezető volt a férjem. The other leader was my husband.
Ausztrália volt egy jó hely nekünk. Australia was a good place for us.
Vasárnap mennek az étterembe. On Sunday they go to the restaurant. They go to the restaurant on Sunday.
Most lakom egy kicsi városban. Now I live in a small town.
De az volt kényelmes. But that was comfortable.

1. 1. 6. 2. 2. Nem az angol mondat szerkezetének lemásolása okoz hibát:

Tavaly lakott Diósdon velünk. (helyesen: Tavaly velünk lakott Diósdon.) Last year she lived with us in Diósd./ She lived with us in Diósd last year. A leírt hibás alak nem az angol mondat szó szerinti fordítása. A szó szerinti fordítás így hangzik: Tavaly lakott velünk Diósdon*./ Ő lakott velünk Diósdon tavaly*.

Egy csodálatos volt tapasztalat mindenkinek. It was a wonderful experience for everybody. (Csodálatos tapasztalat volt mindenkinek.) A hibás mondatban a jelző és a jelzett szó (alany) közé ékelődik be az állítmány. A jelző és jelzett szó az angol mondatban is elválaszthatatlan ("wonderful experience"), az angol mondat szórendjéből következően az ige előrébb foglal helyet.

És most szívesen a férjem és én együtt gondolunk rá. Me, together with my husband, think of that with pleasure now. (...szívesen gondolunk rá...) Móddhatározó és állítmány kapcsolata.

Tényleg nem okos volt. She really was not clever. (Tényleg nem volt okos.) Ha az állítmányt tagadjuk, a "nem" szócska (partikula) közvetlenül az állítmány előtt áll.

Hehelyen mindkettő fogok tanítani. I will teach at both places. A magyar mondat az angol mintájára építhető: "mindkét helyen", "at both places".

Egy kertet virággal, fával akarok. I would like a garden with flowers and trees. Az "egy kertet virággal fával" szerkezetet az angol mintájára kapta ("a garden with flowers and trees"). Számára idegen a helyes forma (Egy kertet akarok virággal és fával.), hisz az angolban a "garden" és a "with flowers and trees" közé semmi sem ékelődhet be.

1. 1. 6. 3. ANGOL ANYANYELVI SZERKEZETEK HIBÁS ALKALMAZÁSA A MAGYARBAN,

TÍPUSHIBÁK

Sokszor előfordulnak az angol nyelv analógiájára létrehozott mondatok. Találunk ezek között szó szerinti fordításokat, de adott - angolban létező - nyelvtani jelenség lemásolására is van példa.

Késik volt. (She was late.)

Nagyon sajnálom vagyok. (I am sorry.)

És a nővér, aki azt gondolta, hogy kellett kiabálni, mert... (The nurse thought that she *had to speak* louder...) Az angollal ellentétben a magyarban nincs szükség az igeidők egyeztetésére.

Leeta soha fogja főzni a vacsorát otthon. (Leeta will *never* cook dinner at home.) Az angollal ellentétben a magyarban kétszeres tagadásra van itt szükség: "Leeta soha nem fogja a vacsorát otthon főzni./ Leeta soha nem fog otthon vacsorát főzni."

Senki volt a szobában. (Nobody was in the room.) Itt is kétszeres tagadás kell: "Senki nem volt a szobában."

1. 1. 7. SZÖVEGTANI ÉS STILISZTIKAI VIZSGÁLATOK

A kommunikációnak ugyan a mondat az alapegysége, de szinte soha nem fordul elő olyan szituáció, amikor egymástól függetlenül, elkülönített mondatokban beszélünk, írunk. (Hegedűs, 290-291.) A szöveg teljes értékű, lezárt közlés, szintézis eredménye. A minőségi ugrást a szöveg esetében a lezártág, a befejezettség jelenti. (Gaál, 23.)

Az összefüggő szövegben - akár beszélt, akár írott szövegről van szó - a tematikus szakaszok biztosítják azt, hogy a mondatok kapcsolódjanak egymáshoz (összefüggő szöveget alkossanak) a rematikus szakaszok szerepe pedig az, hogy egy vagy több láncszemmel előrevigyék a közlés kibontakozásának folyamatát. Nem anyanyelven írott fogalmazások esetén a diák a tanult nyelv mondatfűzésének szabályait anyanyelvéből vonja el; ezért lesz idegen nyelvű fogalmazása sok esetben szaggatott, töredezett, idegenszerű. Ennek oka az, hogy ugyanannak a gondolatnak sokféle nyelvi megformálására van lehetőség, a választást szövegszerkesztési, mondatfűzési szempontok befolyásolják. Klaudy Kinga véleménye szerint a (felsőfokú) nyelvtanításban foglalkozni kell az összefüggő idegen nyelvi szöveg létrehozásának törvényszerűségeivel, bár nem kell feltétlenül bevezetni a téma, réma és aktuális tagolás terminusokat. (Klaudy, 1984: 326-328.)

1. 1. 7. 1. PANELEK ALKALMAZÁSA

A panelmondatok valójában egy-egy olvasmány mondatai, vagy az órán elhangzott példamondatok. A nyelvtanuló ezeket - önkéntelenül is - megjegyzi, és alkalmazza a megfelelő szövegkörnyezetben. Használatuk stilisztikai szempontból néha nem túl szerencsés: sokszor a fogalmazás többi részének mondatai, szóhasználat és nyelvtani szerkesztettsége felett áll, a dolgozat egységét ezáltal megbontja.

1. 1. 7. 1. 1. Orosz anyanyelvűek dolgozataiban

Az alábbi mondatok minden tekintetben tökéletes magyar mondatok. Stilisztikailag azonban nem illenek a fogalmazásokba - megesik, hogy szó szerint szerepel ugyanaz több fogalmazásban is, holott semmi más egyező rész nincs - előre betanult panelmondatok ezek.

Soha nem lehet tudni, mit fog hozni a jövő.

Szememben könnyek ülték...

Támaszkodhatok rá, és tudom, hogy mindig mellettem van, ha szükségem van rá.

A világon sok szép és érdekes ország van. Minden ország különbözik egymástól. (Szó szerint ugyanez a két mondat szerepel két fogalmazásban is. A két dolgozat további gondolatmenete egymástól teljesen eltér.)

Gazdag ország lévén az emberek életszínvonala magas.

Amit az államnak nem lehet szem elől tévesztenie...

...és tudom, hogy építhetünk egy jó világot magunknak és gyermekeinknek.

1. 1. 7. 1. 2. Angol anyanyelvűek dolgozataiban

Télen emlékszem, hogy sokszor fáradt voltam egy-egy hosszú utazás után. Egy jó forró kávé ittam és néztem a ködöt a Dunán a szálloda ablakaiból.

Úgy gondolom, hogy ez a lényeg. [Fogalmazás zárómondataként.]

Az élet nem fenéigig tejjől.

Most egy kisvárosban lakom az Isten háta mögött.

1. 1. 7. 2. SZÓISMÉTLÉSEK

1. 1. 7. 2. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

A szóismétlés elég gyakori hiba, a nyelvtanuló sok esetben nem talál megfelelő rokonértelmű szót, melyet az adott szövegkörnyezetben használhatna. A fogalmazás "lapossá", egyhangúvá válik.

Lássunk erre egy példát! (A helyesírási és nyelvtani hibáktól most eltekintek.)

A fejlődés

Ennek a fogalomnak nagyon sok jelentése van: gazdasági fejlődés, ipari fejlődés, társadalmi fejlődés stb. De nem csak olyan fejlődés van, hanem az emberi gondolkodás fejlődése is van, és azt gondolom, hogy ez a legérdekesebb fejlődés.

A XX. században óriási ipari fejlődés történt. A modern gyárak gépeket használva kézi munka nélkül tudnak működni. Az embernek csak irányítani kell a gépek munkáját. Érdekes megnézni, hogy hogyan változtak a gépek a primitív szél- vagy vízimalomtól a modern gépekig. Mindig voltak olyan emberek, akik akartak valamit modernizálni a munkájukban... (Közgazdász szakirány)

Ez egy 87 szavas, 7 mondatból álló fogalmazásrészlet. A "fejlődés" szó hét alkalommal szerepel (három egymás utáni mondatban), a "van" két egymást követő mondatban háromszor fordul elő, a "modern" (ill. modernizálni) háromszor jelenik meg, a "gép" (ragozott alakja) három mondatban, összesen négy alkalommal jelentkezik, a "munka" pedig két egymást követő mondatban is olvasható.

A szövegkohézió a mondatok közötti tartalmi, gondolati és szerkezeti összefüggést biztosítja. Fontos eszköze az elhangzottakra történő visszaütés (anafa), előreutalás (katafora), a névmásítás, a birtokos személyjelezés, sorszámnevek használata (önmagukban képesek megnevezni a cselekvőt vagy a tárgyat, pl. "jöjjön az első") és a határozott névelő használata, mely határozatlan névelőt követő helyzetben kiemel és konkrétá tesz. Ezen eszközök egyikét sem használta a fenti szöveg írója.

1. 1. 7. 2. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban

A nagymamám több, mint 80 éves és nagyon egészséges. A nagymamám tavaly egyedül ment Egyiptomba. A nagymamám semmitől nem fél.

Ez tipikusan az az eset, amikor a névmásítás (a megnevezett cselekvés alanyának névmással való helyettesítése) segítene, majd névmási törlést végezhetnénk, hiszen az igei személyrag úgyis utal a cselekvőre.

1. 1. 7. 3. EGYÉNI STÍLUS

Kunoss Judit a fogalmazás stílusának értékelésénél első helyen említi, azt hogy "Van-e benne egyéni íz?". (Kunoss, 162.) A fogalmazások egy részére jellemző, hogy "tankönyvszerűek", a nyelvtanulók nehezen szakadnak el a megszokott sémáktól. Egy korábbi részben volt már szó a panelek alkalmazásáról. A dolgozatoknak csak kisebb részében találjuk meg az említett "egyéni ízt".

1. 1. 7. 3. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

A kreatív nyelvhasználat a nyelv elsajátításának magasabb fokát jelenti, amikor a tanuló nemcsak a nyelvet használja helyesen, de pl. a humort, az iróniát is alkalmazni tudja. Nézzünk egy példát!

Milyen országban szeretnék élni?

Jó lenne egy lakatlan sziget nekem az óceán közepén. Se tanulás, se bulizás, se házimunka stb. csak a szép idő, a végtelen víz, a pálmafák, a kókuszok, a majmok, a papagájok, akiket megtanítanék az anyanyelvemre (remélem, sikerül majd). Egész nap úsznék, napoznék és olyan barna lennék, hogy az édesanyám sem ismerne rám, nem beszélve a barátokról, ismerősekről. De idővel persze megúnnám a magányosságot (a papagájok nem emberek!) és vágnék a társaságra. Előkerülnének ekkor a bennszülöttek, közöttük egy tucatszori gyönyörű nő és befogadnának a körükbe. Esténként a tűz mellett táncolnánk és megtanulnánk az ősi nyelvet (ha nem túl bonyolult).

Örök nyár, örök szerelem, örök... úgy látszik, egy kicsit elkalandozott a képzeletem, mindez túl romantikus lenne, és sajnos nem vagyok én olyan típus. Inkább volnék sikeres üzletember, multinacionális cégnél dolgoznék, keresnék egy rakás pénzt és utána bejárnám az egész világot. Ott lennék, ahol éppen a kedvem tartja: fogadáson a hollywoodi sztárokkal, vacsorán egy csodaszép divával a legjobb szállodákban... Nem lennék olyan helyzetben, ahogy az egyik író mondta, hogy "nem jó, de jobb híján a legjobb". De ahhoz, hogy elérjem mindezt, sok évi munka kellene (némi szerencsével, persze), ehhez pedig, enyhén szólva kicsit lusta vagyok. Marad az arany középut: nem esve túlzásokba, álmodozom arról, hogy a szeretett hazámban (mégis a legjobb otthon) legyen tisztességes munkám (időnkénti utazásokkal persze), egy szép feleségem (megelégszem eggyel is) és néhány gyermekem. (Közgazdász szakirány)

Látszik a dolgozaton, hogy a nyelvtanuló nem ragaszkodik a tankönyvi fordulatokhoz, "élő" nyelvet használ pl. "egy rakás pénzt", "enyhén szólva kicsit lusta vagyok", "arany középut".

Egy másik példa:

Ha én gazdag lennék

Mit jelent "ha lennék"? Most is az vagyok! Csak az a kérdés, hogy mi a gazdagság. Ha a pénzre gondolunk, akkor nem vagyok gazdag. De a pénzen kívül sok-sok más dolog van, aminek sokkal jobban örül az ember. Például a barátság. A régi Szovjetunióban volt egy mondás: "Ne legyen 100 rubelje, de legyen száz barátja!". A rubelnek most már nincs az a jó régi ára, de a barátaim megmaradnak. Még azzal a barátommal is kapcsolatban vagyok, aki 4 évvel ezelőtt Kanadába utazott. Idén nyáron nagyon gazdag leszek, mert eljön hozzánk augusztusban. (...) (Mérnök szakirány)

1. 1. 7. 3. 2. Angol anyanyelvűeknél

Az alábbi részlet "Bocsánatkérő levél külföldi barátnőnek, miért nem tudok az esküvőjén résztvenni" című fogalmazásból való.

Most gipszben van a lábam, és egész nap otthon kell maradnom. Már minden könyvet elolvastam, a TV szörnyű, a barátaim dolgoznak. Ha így folytatódik megőrülök. Még egyszer nagyon sajnálom, hogy nem tudok járni...

1. 1. 7. 4. A KÜLÖNBÖZŐ SZÓFAJÚ SZAVAK ALKALMAZÁSI ARÁNYA

Orosz ill. angol anyanyelvűek fogalmazásaiban

A választható témák közül a következő címmel írottakra jellemző az igék, igenevek túlsúlya: *Ha én gazdag lennék; Milyen országban szeretnék élni?; Terveim tanulmányaim befejezése után; Mit csinálsz a szabadidőben?; Nyári terveim; Hogyan kell egészségesen élni?; Önéletrajz; A legbalszerencésebb utazásom története; Életem legjobb/ legrosszabb napja; Mit csinálnál, ha nyernél a lottón?; Országom az olimpián, Sydneyben; Miért szeretek/ nem szeretek Magyarországon élni?; Bocsánatkérő levél külföldi barátomnak, miért nem tudok az esküvőjén résztvenni; Egy rossz élményem a kórházban.*

Ennél "statikusabb" írások születtek az alábbi témákban. Ezekben a fogalmazásokban a névszók a legjellemzőbbek: *A televízió és én; A fejlődés; Alternatív gyógymódok, népi gyógyászat; Motiváció és teljesítmény; Ideális lakás; Élet egy nagyvárosban; Miért tanulok magyarul?; Anyanyelvem eredete.*

A különböző szófajú szavak arányát nagyrészt a téma határozza meg. Az elbeszélő jellegű fogalmazásokra (elbeszélés, beszámoló stb.) jellemző, hogy a tanuló átélt vagy elképzelt eseményt mutat be többnyire szubjektív módon, érzelmekkel telítve. (Hoffmann, 102.) A mozgalmasság; – igék, igenevek gyakori jelenléte – figyelhető meg ellentétben a leíró jellegű fogalmazásokkal, ahol a névszók a gyakoriak. A szófajválasztás nem az anyanyelvtől függ, hanem a téma határozza meg.

1. 1. 7. 5. EGYSZERŰ ÉS ÖSSZETETT MONDATOK ARÁNYA

A diákok nyelvi szintjétől függ. Van olyan nyelvtanuló, aki óvakodik az összetett mondatok használatától, mert hibalehetőséget lát benne; néhány mondat kivételével a teljes fogalmazása egyszerű mondatokból áll. Az ellenkezőjére is találhatunk példát: néhány dolgozat szinte kizárólag összetett – és minél bonyolultabban megfogalmazott – mondatokból áll, a tanuló talán így akarja bizonyítani, hogy nyelvünk már nem "titok" számára, bátran kezeli azt.

A nyelvi szint mellett a tanulók személyisége is szerepet játszik itt. A nyelvtanulók két alapvető csoportot alkotnak: *impulsive learners* és *reflective learners*. (Prabhu, 87.) Aki az első csoportba tartozik, annak nem okoz gondot a nyelv használata, már az első órákon bátran próbálkozik, a hibák nem tántorítják el az újabb és újabb próbálkozásoktól. A másik csoport tagjai ezzel szemben jóval gátلاسabbak; sokszor tudják a helyes megoldást, de félvén a kudartól inkább nem szólnak; sőt az első órákon, ha lehet meg sem szólalnak, később is csak hosszas gyözködés után. Keveset hibáznak, mindent alaposan átgondolnak. Jellemző, hogy alacsonyabb nyelvi szinten írnak és beszélnek, mint ahogyan valójában tudnak.

A fentiekből következően nehéz eldönteni azt, hogy a tanuló, aki sok egyszerű mondatot használ, azért teszi-e ezt, mert *reflective* "típusú" ember, vagy tényleg ez a nyelvi szint, ahova sikerült eljutnia.

1. 1. 7. 5. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

Néhány fogalmazásban az egyszerű mondat használata jellemző:

Hol szeretnék élni? Jó kérdés. Természetesen Oroszországban. Ott születtem. Ott szeretnék meghalni. Miért? Mert a családom ott van. A barátaim ott vannak. Jobban ismerem az embereket.

Másokban sok az összetett mondat:

Ha lehetőségem lenne, akkor én is egy nagy fejlett országban szeretnék élni, hiszen gazdasági szempontból nézve a fejlett országnak az életszínvonala magasabb, mint a fejlődő országnak. A környezetvédelem az egyik legfontosabb feladat a mai világban, hiszen a környezetszennyezés annyira nagy méreteket öltött, hogy már-már fenyegeti a Föld jövőjét.

1. 1. 7. 5. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban

Természetesen előfordulnak olyan fogalmazások, melyekben sok az egyszerű mondat. Kezdő szinten gyakori jelenség. (Pl. *Beth a barátom. Ő tanár. Szeret főzni...*)

Néhány összetett mondat:

Te is tanár voltál itt Magyarországon, ezért jól tudod, hogy nem jól keresek. Egy nagy élményem - nem, kettő - volt egy budapesti kórházban, ahol született a két lányom. Nagyon kedves emberek, de sajnos nem találkozom velük sokszor.

1. 1. 8. LEXIKAI HIBÁK

Az előző fejezetekben a különböző nyelvi szinteken elkövetett helyesírási, grammatikai, nyelvhasználati hibákat vizsgáltam. Ez a fejezet a lexikai hibákat tárgyalja.

1. 1. 8. 1. NEM LÉTEZŐ SZAVAK ALKOTÁSA, "KREATÍV" NYELVHASZNÁLAT

1. 1. 8. 1. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

vegyszereket használnak (vegyszereket)

fejlődött ország (fejlett ország)

fejlődött ország (fejlett ország)

Új szerszámokat és gépeket születtettek meg. (hoztak létre/ találtak ki)

Fogok elkötni valamelyik férfival és négy gyereket szülni. (házasságot fogok kötni)

1. 1. 8. 1. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban

A másik vezető a férjem volt, de még nem házaskötnünk. (kötöttünk házasságot/ házasodtunk össze)

A bátyám feleséget vett tavaly decemberben. (feleségül vett valakit/ megnősült)

1. 1. 8. 2. NEM MEGFELELŐ SZÓVÁLASZTÁS

A nem megfelelő szóválasztás gyakori hiba magasabb nyelvi szinten is. Mivel a szinoním szavak nem tökéletesen fedik egymást (néhányeknél kötöttségek lehetnek, használatbeli, árnyalatbeli eltérések), egy adott szó helyett egy másik használatával hibás mondatok születhetnek. Nemcsak a szinonimák, de a hasonló írásképű szavak is okozhatnak bonyodalmakat.

1. 1. 8. 2. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

1. 1. 8. 2. 1. 1. Rokon értelmű szavak

Rokon értelműnek tekinthetők a következő szó párok: fokozódott-nőtt, érkezni-jönni, kategória-típus, tudás-ismeret, arány-fok, bizonyos-biztos, tanulmányozás-kutatás, széles-sok, beszélgetni-beszélni, menni-haladni, elhelyezkedni valahol-állni valahol, lakik-él, kincs-vagyon, gondolni-gondolkodni. Mégsem használhatók egymás helyett bármilyen szövegkörnyezetben. Érdekes megfigyelni, hogy az alábbi hibás mondatokban a nyelvtanulók többnyire a "választékosabbnak ítélt" szavakat helyezik előtérbe.

fokozódott a gyógymódok lehetősége (nőtt)

Fel fogom hívni a szüleimet, hogy érkezzenek ide. (jöjjenek ide)

Két kategóriás ember él... (típusú)

Felhalmozódott tudások... (ismeretek)

Fejlettségi aránya magas (foka)

...ahol az életem és a gyermekeim élete bizonyos. (biztos/ biztonságban van)

úrtanulmányozásról (úrkutatásról)

Szélesek a lehetőségeim. (Sok lehetőségem van.)

Hosszú ideig lehetne még erről a témáról beszélgetni. (beszélni/ írni) [Egy fogalmazás zárómondata.]

A lusta emberek nem mehetnek együtt a fejlődéssel. (haladhatnak)

Nem úgy csinálnék, mint egyes gazdag emberek, akik egyre távolabb helyezkednek el az ismerőseiktől. (állnak/ kerülnek)

Még akkor is, ha szegény családban lakik. (él)

kincs (vagyon)

...majd rá fogok gondolni tovább (majd tovább gondolkozom rajta)

1. 1. 8. 2. 1. 2. Hasonló írásképi szavak felcserélése okoz hibát

És gondolkodhatnának a gyerekeikről. (gondoskodhatnának)

És hazámnak fejlődéséért átdodom magamat! (feláldozom/ áldozom/ áldozatot hozok)

1. 1. 8. 2. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban

1. 1. 8. 2. 2. 1. Rokon értelmű szavak alkalmazása

Nem tudom őket. (I do not know them.) (Nem ismerem őket.) Angolul a "know" állhat 'tud' és 'ismer' jelentésben. Például: He knows the answer. She knows him.

Az Andrássy út magasabb, mint az Eötvös utca. (szélesebb) A 'magasabb' is a nagy méretre és a 'szélesebb' is erre utal, nem használhatóak azonban egymás helyett.

Jó meglepetés volt. (Nagy meglepetés volt.)

1. 1. 8. 3. ELLENTÉTES ÉRTELMŰ SZAVAK HELYTELEN HASZNÁLATA

1. 1. 8. 3. 1. Az orosz anyanyelvűek dolgozataiban

A jellemző hibák a jönni-menni, vinni-hozni, kölcsönadni-kölcsönözni és keresni-találni ellentétpárok felcseréléséből adódnak.

Vissza fogok jönni a hazámba. (menni)

Nagyon hiányoztak [a család] és haza akartam jönni. (menni)

Ezért elhoztam a saját tévémet a szobámba. (elvitettem)

Kölcsönadtam egy tévét. (kölcsönöztem)

És ott állítólag könnyen keresnek munkát. (találnak)

1. 1. 8. 3. 2. Az angol anyanyelvűek dolgozataiban

Nincs ilyen jellegű hiba.

1. 1. 9. RÉSZÖSSZEĞZÉS

A vizsgált hibák egy részének oka valóban az anyanyelvi – vagy egy korábban tanult idegen nyelvi – interferencia, emellett sok esetben tapasztalható a szabályok rosszul értelmezése, a koncentráció hiánya (pl. ékezethibáknál), vagy a monitor-alulhasználó nyelvtanulók esetében az erős közlési vágy miatt az esetleges hibák figyelmen kívül hagyása.

Érdekes tapasztalat, hogy a hibás alak sokszor nem az anyanyelv tükörfordítása. Megfigyelhettem, hogyan viszonyulnak a tanulók azokhoz a jelenségekhez, melyek anyanyelvüktől idegenek (interferencia-jelenség; pl. a kétféle igeragozási rendszer), illetve azokhoz, melyek anyanyelvükben is megvannak, de a magyarban más szabályok vonatkoznak rájuk (pl. névelők). Ez utóbbinál meglepő, hogy pl. a névelőhasználatban ott is követnek el hibát, ahol a magyar és angol szabály egybeesik (transzfer-jelenség). Feltérképeztem azokat a jelenségeket, amelyek az angol ill. orosz anyanyelvű diákok esetében alaposabb, részletesebb magyarázatot, több gyakorlást kívánnak.

1. 2. Hibaelemzés hangzó beszéd alapján, a szaknyelvoktatás sajátosságai

A munka folytatásaként a hangzó beszéd és a szaknyelvtanítás sajátosságaival foglalkoztam. A szóbeli vizsgákon elkövetett hibákat (hibajavítás lehetőségeiről ld. **1. melléklet**) gyűjtöttem össze, elemeztem, rendszereztem. A norvég, svéd, holland, görög, török, iráni, izraeli, nigériai és kínai hallgatók hibái a korábbi tapasztalatokat megerősítették. A korábban tárgyalt (angol és orosz anyanyelvűeknél jelentkező) tendenciák itt is igaznak bizonyultak, a típushibák nagy része itt is megjelent. Ezeket most nem részletezem újra, hiszen előfordulási arányukat tekintve megfelelnek a korábban leírtaknak.

A hangzó beszéd vizsgálata (vizsga közbeni jegyzeteléssel, magnófelvétellel készítésével) során arra számítottam, hogy nagyobb számú hibát találok, hiszen a beszéd során nincs annyi idő gondolkodni a mondanivaló megformálásán, mint az írott szövegek esetében. Ez beigazolódott, tapasztalatom szerint mintegy 30%-kal több a hiba szóban, mint írásban. A hibák típusba sorolásánál pedig az látszik, hogy az arányok megmaradtak, csak a hibák száma nőtt. A legtöbb problémát az alanyi és tárgyias igeragozás használata, az igeikötős ige használata, a birtokviszony jelölése, és a felszólító mód használata okozza. Ez utóbbi tipikusan a hangzó beszéd jellemzője, sőt a kórházi kommunikációban kiemelkedően sokat használgják. A gyakori használat pedig több hibalehetőséget is rejt.

Álljon itt néhány hiba példaként az előbb említett témakörökből, az első kivételével hosszabb okfejtéssel és magyarázatokkal, hiszen ezek a korábbiakban nem kaptak – a jelen tapasztalatoknak – megfelelő hangsúlyt.

1. 2. 1. AZ ALANYI ÉS TÁRGYAS RAGOZÁS

- Határozott helyett határozatlan ragozás

Kérek a karját, szeretném megmérni a vérnyomását. (kérem)

Mi vált ki a fájdalmat? (váltja) (Valószínűleg az igeikötős ige szórendjére koncentrált a nyelvtanuló.)

Mi szünteti a fájdalmat? (szünteti) (Nem tudatosul a határozott tárgy léte, nem is jelöli azt.)

Szeretnék megnézni a régi leleteit. (szeretném)

Mióta szed ezt a gyógyszert? (szedi)

- Határozatlan helyett határozott ragozás

Kapta vért? (kapott)
Használja valamilyen gyógyszert? (használ)
Adta már vért? (adott)
Mit *ette* mielőtt rosszul lett? (evett)

Látható, hogy a hibák aránya hasonló az angol és orosz anyanyelvű (írásban vizsgált) hallgatók esetéhez.

1. 2. 2. AZ IGEKÖTŐK

A magyarul tanulók számára nehéz az igeekötők használata, ahogy nehéz használni bármit, ami új, különböző a megszokottól, nem illeszkedik bele az anyanyelv nyelvtani rendszerébe. Azért is nehéz az igeekötős igék használata, mert kétféleképpen tekinthetünk rájuk, nyelvtani egységként (itt a szokatlan szórendre kell figyelni) illetve a szókincs részeként (az igeekötő konkrét vagy absztrakt jelentéssel szerepelhet).

Nézzük először, milyen **szórendi kérdéseket** vet fel az igeekötős ige használata nyomatékos és nyomatékalan mondatokban!

- Az igeekötős ige az alanyt követi, és megelőzi a többi bővítményt; az igeekötő nélküli ige általában a mondat végén áll. ("A beteg beveszi a gyógyszert.")
- Ha tagadószó előzi meg az igeekötős igét, az igeekötő elválik az igétől és követi azt. ("A beteg nem veszi be a gyógyszert.")
- Kiegészítendő kérdésekben ugyanez történik. ("Ki veszi be a gyógyszert?" "Mit vesz be a beteg?")
- A felelet szórendje utánozza a kérdését, tehát az ilyen kérdésekre adott válaszokban is követi az igeekötő az igét. ("A beteg veszi be a gyógyszert." "A gyógyszert veszi be a beteg.")
- Kérdőszó nélküli kérdésekben a szokásos szórend jelentkezik. ("Beveszi a beteg a gyógyszert?" "A beteg beveszi a gyógyszert?")
- Ha egy szót hangsúlyozunk, és ez az ige elé kerül, az igeekötő követi az igét. ("A beteg veszi be a gyógyszert (nem más).")
- Szintén ez történik, ha felszólító mondatot használunk. ("Vegye be a gyógyszert!")
- Az igeekötő és az ige közé beékelődhetnek bizonyos szavak, ilyenkor megszakított szórendet használunk, pl. tud, lehet, szeretne, akar, kell, fog... ("Meg tudom vizsgálni, itt van a sztetoszkópom." "Meg lehet vizsgálni most, nem kell holnap visszajönni." "Meg szeretném/ akarom vizsgálni, kérem, üljön a vizsgálóasztalra.")

A szóbeli megnyilatkozásokban a következőkben felsorolt hibákat követték el a nyelvtanulók.

A hibák oka a korábban említett szabályok be nem tartása.

Mikor *megmérte* a lázát? (mérte meg)
Lélegezni be vagy *lélegezni* ki nehezebb? (belélegezni, kilélegezni)
Milyen betegség *előfordult* a családjában? (fordult elő)
Nem *bevett* valamilyen gyógyszert? (vett be)

Levetközzön derékig! (vetközzön le)
 Mindkét gyógyszert azonnal *kiváltani* kell. (ki kell váltani)
Elaltatni fogjuk. (el fogjuk altatni)
 Nem *műteni* meg kell. (kell megműteni)
 Mi *kiváltja* a gyors szívdobogást? (mi váltja ki)
 Milyen gyakran *beveszi* ezt a gyógyszert? (veszi be)
Tudja beadni az injekciót magának? (be tudja adni)

Tekintsünk most az igekötőre és az igére mint a **szókincs részére!** (az igekötő „jelentése”) A **5. mellékletben** néhány igekötős igét csoportosított jelentésük szerint. Ez hasznos lehet a magyar nyelv tanárainak, főleg azért, mert ha belepillantunk egy magyar-angol szótárba, sok esetben ugyanaz a szó áll az ige igekötővel és anélkül használt változata mellett, ez főleg akkor van így, ha az igekötőt nem konkrét jelentésben használjuk, vagy ha az igekötő csak módosít az ige jelentésén, nem változtatja meg teljesen (pl. tanulni - to learn, megtanulni - to learn). A szótárt használva ezek alapján a diákok azt hihetik, hogy semmi különbség nincs az igekötős és anélküli változat között. A tanár feladata, hogy megmutassa az apró jelentésbeli különbségeket, amiket az igekötőkkel kifejezhetünk, például néhányal befejezettséget.

Nem elég a magyartanárnak tisztában lenni az igekötők helyes használatával, - hiszen ez az anyanyelve (bár már sajnos ez sem ennyire nyilvánvaló pl. az oly sokszor hibásan használt "kihangsúlyoz") - de tudatosan kell azokat használni, képesnek kell lennie kívülről nézni a nyelvet, látni benne a logikát, a rendszert.

A hibák között találunk olyat, amikor a hallgatók elhagyják az igekötőt, de vannak feleslegesen használt igekötők és nem megfelelő igekötők használatára is vannak példák.

- Hiányzó igekötők:

Szeretném önt *vizsgálni*. (meg)
 Kérem a karját, *mérem* a vérnyomását. (meg)
Húzza a lábát! (fel)
 A köpet nem *szakad* köhögésnél. (fel)

- Feleslegesen használt igekötők

Mit *kihányt*?
 Hány cigaretta *szív be* naponta? (irányra utal?)
 Rendszeresen *beszed* gyógyszert?

- Nem megfelelő igekötő használata

Hány éves volt az apja, amikor *elhalt*? (meg) (passed away!)
Mutassa el, hol fáj! (meg) (a "mesélje el, mondja el, énekelje el" alapján)
Üljön be! (le)

Üljön le a vizsgálóasztalra! (fel)
Mi szünteti el a fájdalmat? (meg)

Az elméleti (nyelvtani) háttér és a konkrét hibák után az igeikötők tanításának módszertani kérdéseivel foglalkozom. Szili Katalin véleménye szerint az a probléma, hogy a tankönyvek túlságosan is leegyszerűsítik az igeikötők tanítását. A diákok úgy tanulják meg azokat, mint összetett szavakat, de a két tag jelentése nem válik világossá. (Szili, 1984: 310; Szili, Az igeikötő, 1985: 19-21) Aktivizálható szabályokat kell tanítani, például, hogy az igeikötők nagy része használható befejezettség kifejezésére. (Szili, Grammatika, 1985: 178, 182)

A gyakorlati tapasztalataim alapján a következőképpen lehet az igeikötőket eredményesen tanítani:

Kezdő szinten a diákok először a "be, ki, le, fel, el (mindkét irányban), át, vissza" igeikötőkkel ismerkednek meg, ezeket konkrét irányjelölő jelentésben láthatják és használják. A csoporttól függően a tanár említheti, hogy a későbbiekben más jelentésben is találkozhatunk majd velük, hogy az igeikötőnek mindig van jelentésmódosító szerepe. Megtanulják, milyen szórendi érdekességek vannak az igeikötőkkel kapcsolatosan, ezt írásban és szóban is gyakorolják.

Második lépésként a diákok találkoznak a "meg" igeikötővel. Itt látnak arra példát először, hogy az igeikötő nem mindig konkrét jelentésű, irányt jelölő szócska. (Nem felel meg pontosan semminek, amit az angol nyelvtanból ismernek.) A "tanulni" és "megtanulni" példáján keresztül mutathatjuk be használatát, ezen kívül még jó néhány példát említhetünk. (pl. Péter egész este a szavakat tanulja. Péter megtanulja a szavakat.) Érdemes megkérdezni a diákokat, hogy anyanyelvükben hány igeidő van, összehasonlítani a magyarral. Így nyilvánvaló, hogy az árnyaltabb idő-kifejezésekhez más eszközökre (pl. igeikötőkre) van szükség a nyelvünkben. Természetesen ezen a ponton is hangsúlyozni kell a szórend különlegességét. Jó alkalom ez a korábban tanult igeikötők átismétlésére. Hiányolom a tankönyvekből a spirális felépítést, azt hogy bizonyos nyelvtani részek újra és újra visszatérjenek magyarázatok, példák vagy feladatok képében.

Harmadik lépésként tanulják a diákok az "el" igeikötőt, melynek konkrét (irányjelölő) jelentésével már korábban találkoztak. Most a befejezett jelentés kap szerepet.

Természetesen, mint új lexikai egység, szövegben tanítjuk ezt, a diákoknak alkalma van a szöveg segítségével (és korábbi ismereteik alapján) a jelentést kikövetkeztetni. Mivel a diákok ismerik már a "meg" befejezettséget kifejező jelentését, nem nehéz kitalálni ezt sem. A csoporttól függ, hogy említjük-e az "el" más jelentéseit is. Ily módon, lépésről lépésre

ismerkedve a magyar igeikötőrendszerrel, sok gyakorlással, kreatív feladatokkal, kitalálós játékokkal a tanulás és megértés nem lesz nehéz, könnyen elfogadják ezt a számukra idegen rendszert.

A későbbiek során, ha új igeikötős igével találkozunk, a tanár sokféle példával illusztrálhatja az adott igeikötő használatát, mindig hangsúlyozva a szórend helyes használatának fontosságát.

A lényeg tehát az, hogy a konkrét irányjelölést kifejező igeikötőkkel ismerkedjünk meg először, a szórendi kérdések megbeszélésével, valamint a később tanuló más jelentés létének említésével. Mint minden lexikai egység tanításánál, itt is jó módszer a szöveggörnyezetben történő bemutatás, a jelentés kikövetkeztetése a tartalom segítségével.

Később nem annyira azt kell hangsúlyozni, hogy újabb igeikötőt (mint nyelvtani egységet) tanulunk, inkább szókincsbővítésnek fogható fel az új igeikötők tanulása, természetesen a szórendi kérdés minden alkalommal előjön. A tanárnak mindig készen kell állnia arra, hogy új, más példákat tudjon mutatni, szabályokat adjon, táblázatot rajzoljon, ha a diákok azt igénylik.

A tankönyvekben néhány esetben az igeikötős ige csak mint új lexikai egység jelenik meg, nem hívják fel a figyelmet arra, hogy ez nem egyszerűen egy szó, hanem egy igeikötő és egy ige a maga sajátos szórendbeli viselkedésmódjával. Más esetekben illusztrációk, nyilak, rajzok mutatják a jelentést és az irányokat; példamondatok segítik a helyes szórend megtanulását, gyakorlatok kérik számon ezt. A **3. és 4. mellékletben** szerepel két tankönyv igeikötők alapján történő táblázatos elemzése.

Egyetértek Szili Katalinnal abban, hogy a könyvekben nem kap kellő hangsúlyt az igeikötők tanítása (fontosabbnak ítélt témakörök tanítási sorrendjéről folyik inkább a vita: alanyi és tárgyaz ragozás, birtokviszony kifejezése...). De mindannyian tudjuk, hogy a könyv csak kiindulópont, "mankó" a tanárnak, a könyv egyes fejezeteinek felcserélésével, kreativitással sok mindent el lehet érni: képekkel, rajzokkal, közös élményekkel és kirándulásokkal, lehet színesíteni a tananyagot, adott esetben az igeikötők tanítását. (pl. a csoport a várba kirándult: felszálltunk a buszra, felmentünk a várba, sétáltunk, megnéztünk mindent, beültünk egy kávézóba, megittuk a kávé...))

1. 2. 3. A BIRTOKVISZONY KIFEJEZÉSE

A tankönyvekben sajnos ez az anyag szétforgácsolódik, a tanárok ezért sokszor nem a tankönyvek által felkínált sorrendet követik. A probléma oka az, hogy nincs egyetlen ige, mint a "have" vagy "haben" a birtoklás kifejezésére, hanem szerkezet segítségével fejezzük ki a birtokviszonyt. Álljon itt (is) egy rövid nyelvtani összefoglaló, mielőtt a hibákat részletezem. Ez segít abban, hogy a magyar nyelvet - bár az anyanyelvünk - „kívülről” szemléljük.

Három szerkezetről van szó tulajdonképpen.

- Az **első** azt fejezi ki, hogy "valakinek van/ nincs valamije", "valakinek vannak/ nincsenek valamije". (-i birtoktöbbsítő jel, állhat a birtokot megnevező, birtokos személyragos szón pl. leleteim = az én sok leletem; állhat a birtokost és a birtokot egyetlen szóval jelölő birtokjeles szó végén pl. a betegek = a beteg leletei, a betegekéi = a betegek leletei)

A birtokos -nak vagy -nek végződést kap a magánhangzó-harmóniának megfelelően.

Egyes számú birtok esetén

	Szóvégi mgh	Szóvégi msh
a birtokos száma, személye	birtokos személyragok	
S/1.	-m,	-om, -am, -em, -öm
S/2.	-d	-od, -ad, -ed, -öd
S/3.	-ja, -je	-ja, -je, -a, -e
P/1.	-nk	-unk, -ünk
P/2.	-tok, -tek, -tök	-otok, -atok, -etek, -ötök
P/3.	-juk, -jük	-juk, -jük, -uk, -ük

Ha a birtokos megjelenik a mondatban, két jelölést alkalmazunk.

A betegnek van/ nincs TAJ kártyája.

Kinek van TAJ kártyája?

Ha a birtokos személyes névmásként jelenik meg a mondatban, elhagyható.

(Nekem) van TAJ kártyám.

(Neki) nincs TAJ kártyája, mert ő külföldi.

- A **második** azt hivatott kifejezni, hogy "valaki(nek a) valamije valamilyen".

Ha a birtokos megjelenik a mondatban:

Péter gyermeke egészséges. Péternek a gyermeke egészséges.

Ha a birtokos csak a birtok végződésében jelenik meg:

A gyermek egészséges. Az anyja beteg volt.

- A **harmadik** szerkezetben az -é birtokjel kap szerepet.

A szótóvel megnevezett dolgot vagy személyt a hallgató számára ismert birtok(szó) birtokosaként mutatja be: "valami valakié" (a lelet a betegé).

A birtokjeles szóalak jelentése a birtokos szerkezetével egyenértékű. (Bencédy-Fábián-Rácz, 187.)

Ha a birtokos megjelenik a mondatban:

Ez a kórlap Kovács Jánosé. Kié ez a zárójelentés?

Ha a birtokos személyes névmásként van jelen:

Ez a lelet az enyém. Az a kórlap az övé.

Mindhárom szerkezet **idegen** a diákok számára, sok hiba forrása az -é//-nak/-nek, -é//-a/-e/-ja/-je és az enyém...//nekem... felcserélése.

A konkrét hibák a következők voltak:

Enyém van TAJ kártyám. (személyes névmások cseréje) (nekem)

A *betegé* magas vérnyomása van. (birtokjel a -nak/-nek helyett) (A betegnek magas vérnyomása van.)

A *betegé* gyermek egészséges. (A beteg gyermeke egészséges.)

A *beteg* szívbetegség. (A *beteg* *szívbeteg*. / A betegnek szívbetegsége van.)

Péter *fogja* fáj. (Péter foga fáj.)

A betegnek nem volt hasonló *panasz* korábban. (... panasza...)

A beteg *mellkas* fáj. ("... mellkasa"...)

Az egyedüli megoldás a hibák elkerülése érdekében az, ha fokozatosan, nagyon sok gyakorlással, sok példával, minden órán egy kis visszacsatolással tanítunk. Hiányolom a tankönyvekből azt, hogy magasabb nyelvi szinten visszatérjenek a már ismert szerkezetekre néhány gyakorlat vagy olvasmány erejéig.

1. 2. 4. A FELSZÓLÍTÓ MÓD

Ez tipikusan a hangzó szövegben jelentkező hiba. A gyakori előfordulásának oka az, hogy a vizsgákon előfordul orvos-beteg párbeszéd fontos része az, hogy utasításokat adnak a hallgatók. Sokszor kell felszólító módot használni, így sok a hibalehetőség is.

A hibák itt két fő okra vezethetők vissza. Az egyik a határozott és határozatlan ragozás közti különbség, a másik az igeekötők problémája, ezekről korábban már volt szó.

Típushibák:

- határozatlan ragozás használata határozott helyett

Ezt a gyógyszert *vegyen be* naponta háromszor étkezés után! (vegye be)

Nyújtsa ki a nyelvét! (nyújtsa ki)

Mutasson meg a régi leletét! (mutassa meg)

Emeljen fel a lábát! (emelje fel)

- határozott ragozás használata határozatlan helyett

Vegye be C vitamint minden nap! (vegyen be)

Hozza a reggeli első vizeletből! (hozzon)

Vegye mély levegőt! (vegyen)

- az igeekötő elhagyása

Vegye a pizsamáját! (le/ fel)

- szórendi hiba

Felüljön a vizsgálóasztalra! (üljön fel)

Érdekes módon a felszólító módú alakoknál tapasztalt hibákon kívül nem találtam olyat, amit valahogyan vissza lehetne vezetni arra, hogy a **szaknyelven** történő beszéd vagy írás a hiba forrása. **A probléma** – a szaknyelven történő beszéd vagy írás esetén – főként a **szakszókincs elsajátításával van**. Ha nincs mivel megtölteni a meglevő nyelvi, nyelvtani, nyelvhasználati sémákat, nem alakul ki a kommunikáció sem.

2. A kutatás végrehajtása: szükségletelemzés (2. tézishez kapcsolódik)

Az alapötletet annak tudata adta, hogy a hallgatóink a képzés végére orvosok lesznek. Betegek embereknek fognak segíteni. Az orvossá válásuk fontos része a sok-sok szaktárgy, amit tanulnak a képzés során, de az egyik legfontosabb az, hogy megtanuljanak kommunikálni a betegekkel. Nem saját hazájukban tanulnak, így el kell sajátítani ehhez egy idegen nyelvet, a magyart. Ahogy majd később olvasható, a képzésen „átjuthatnak” úgy is, hogy szinte meg sem szólalnak magyarul, hiszen angol nyelvű képzésben vesznek részt; de a magyar nyelv tanulása olyan fontos és szinte kihagyhatatlan élményekhez juttatja őket a kórházi gyakorlatok során, ami pótolhatatlan. Hiszen nemcsak nyelvtant és szavakat tanulunk, hanem – készülve a betegekkel való kommunikációra – kapcsolatteremtő- és fenntartóképességet, viselkedést, kulturabeli sajátosságokat is. A betegekkel való kommunikáció, az önálló vizsgálat illetve az önálló anamnéziszfelvétel során az előadáson tanultak összekapcsolódnak a gyakorlattal, így a tanultak jobban, mélyebben rögzülnek.

Következzenek a kérdések és a rájuk adott válaszok is. (Csak az áttekinthetőség kedvéért haladok az eredeti kérdőív kérdéseinek sorrendjében, a beszélgetések nem voltak ilyen kötöttek.) Az osztályok külön megjelölése szinte sehol nem szerepel, nincs szignifikáns különbség a különböző osztályokon adott válaszok között.

1.) Kapnak a hallgatók „tolmácsolást” a klinikán?

Igen, mindenhol, hiszen sajnos a hallgatók nyelvi szintje nem teszi lehetővé azt, hogy önállóan kommunikáljanak a betegekkel és az ápoló személyzettel. A gyakorlatokon a gyakorlatot vezető orvos a beteg feje fölött magyaráz a beteg állapotáról a hallgatóknak, akik ezt követően az orvos irányításával vizsgálatokat végeznek. Magyarul esetleg a köszönés és néhány udvariassági forma hangzik el. A belgyógyászati osztályon dolgozók szerint nagyon sokat segítene, ha a hallgatók képesek lennének kommunikálni a betegekkel, hiszen így kisebb csoportokban több beteggel tudnának találkozni, többféle betegség tüneteivel szembesülnének, ha nem igényelnék egyfolytában szinte mindannyian a tanár jelenlétét. A többi osztályon is sokat tudnák használni a belgyógyászati státusz felvételénél tanultakat.

2.) Van idejük az orvosoknak arra, hogy tolmácsoljanak a betegek és a hallgatók között? Több munkát jelent az orvosnak egy külföldi csoport, mint egy magyar?

Nincs más lehetőségük. A nyelvi akadályok miatt a külföldi csoportok több „dédelgetést” igényelnek, nem annyira önállóak, mint a magyarok, ez az oktatók elmondása szerint nagy többletterhet ró rájuk.

3.) Vannak olyan gyakorlati órák, ahol a külföldi és magyar hallgatók együtt dolgoznak, együtt vizsgálnak betegeket (így segítve a nyelvtanulásukat)?

Nincs ilyen, a magyar és angol program külön óarenddel, külön időbeosztással működik.

4.) Két-három hallgató vagy egy egész csoport foglalkozik egy adott beteggel? Ideális lenne, ha 2-3 hallgató foglalkozna egy beteggel, de ez csak olyan csoportokban működik, ahol a hallgatók közül néhány jól beszél magyarul.

5.) Teljesíthető-e a félév gyakorlati követelménye úgy, hogy egy-egy diák meg sem szólal magyarul?

Sajnos igen. Pedig így a hallgatók nagyon komoly kommunikációs tréningtől esnek el. Hiszen azt is el kellene sajátítani a szakma részeként, hogy hogyan mennek oda a betegekhez, hogyan építik fel a mondandójukat, hogyan építenek ki jó kapcsolatot a beteggel, hiszen mindannyian tudjuk, hogy egy-két jó szó, vagy egy mosoly a gyógyulás első lépése is lehet. Akik ezt már az egyetem alatt átélik, könnyebben boldogulnak később is a választott területükön.

6.) Merik vállalni a hallgatók a betegekkel való kapcsolatteremtést?

Magabiztosabb nyelvi háttér kellene ehhez, hiszen egy magyar köszönés is azt eredményezi sokszor, hogy a beteg hosszasan beszél, a hallgató meg csak néz és nagyon keveset ért. Így sokan inkább szinte egyáltalán nem kommunikálnak.

7.) Hogyan viszonyulnak a betegek a magyarul nem tökéletesen beszélő külföldi diákokhoz? Többségük nyitott, érdeklődő. Sokan kérdésekkel bombázzák a hallgatókat. (Honnan jött? Stb.)

8. Mik az alapvető problémák a betegekkel való kommunikáció során?

a.) Milyen problémák merülnek fel az anamnézis felvétele során?

Ha megtanulták a kérdéseket, sokszor a kiejtéssel illetve a beszédértéssel van probléma.

b.) A betegek vizsgálata során tudnak a hallgatók megfelelő utasításokat adni? Ha nem, mi jelent leginkább problémát?

Néhány utasítást tudnak, ha már többször elhangzott. Jó lenne, ha nyelvórákon ezeket gyakorolnák. A fő probléma az, hogy szívesebben várják meg, hogy a tanár tolmácsoljon a betegnek.

c.) Tudnak referálni a betegről? Értik a betegek válaszait?

Csak néhányan, akiknek vannak magyar barátaik, rokonaik.

d.) Anyanyelvtől (nemzetiségtől) függ, hogy a hallgatók jól vagy kevésbé jól tudnak a betegekkel kommunikálni? (Pl. van-e olyan, hogy „a görögök mindig ügyesen beszélnek”)

Ilyet nem tapasztaltak.

e.) Mit érez legnagyobb problémának?

Sok idő megy el a nyelvi akadályok leküzdésére, a hallgatók nem tudnak önállóan „dolgozni”.

f.) A magyar anyanyelvű hallgatókhoz hasonlítva „mit veszítenek” a nem tökéletes nyelvtudásuk miatt a gyakorlati órákon?

L.d. 5.

Ahogy azt már korábban (a IV. fejezetben) írtam, a magyar nyelv ismeretéről kivétel nélkül mindenhol azt mondták, hogy megelégednének azzal, ha a hallgatók az alapvető **belgyógyászati szaknyelvvél** tisztában lennének. Ezért az anyaggyűjtést a belgyógyászati osztályon folytattam: jegyzeteltem, tanultam, (ld. **7. melléklet**) hogy birtokában legyek a megfelelő szakszókincsnek. (Majd a többi osztályra is visszatértem, anyagot gyűjtöttem,

konkrét beszélgetéseket írtam le, hogy ezzel egy „választható” hatodik féléves anyag előkészületeit tegyem meg. A tervezésről és az anyagok felhasználásáról a VI. 4. fejezetben lesz szó.)

3. A kutatás végrehajtása: nyelvtan és/vagy szókincs fontosságának vizsgálata (3. tézishez kapcsolódik)

Kérdés: fontos-e annyira a nyelvtan, mint a szókincs? A nyelvtani hibák száma a hibaelemzés tapasztalatai alapján odafigyeléssel csökkenthető, de nem ez az egyetlen kritériuma a nyelvtudásnak. Vajon egy helyes nyelvtani szerkezeteket használó, de a szavakon állandóan gondolkodó, meg-megálló külföldivel tudnánk hatékonyabban kommunikálni, vagy valakivel, aki szinte folyamatosan beszél, de közben néha-néha nyelvtani hibákat vét. Annyit, hogy még éppen érthető a beszéde, egy kis odafigyeléssel, a szövegkörnyezetet figyelembe véve.

Ennek a megválaszolására egy magnófelvételt hívok segítségül. Az egyik beszélő egy impulsive (monitor-alulhasználó, Krashen, 87.) típusú nyelvtanuló, a másik reflective (monitor-túlhasználó, uo.). Nagyon leegyszerűsítve ők modellezik a szókincs illetve a nyelvtan fontosságát. Természetesen ez ennyire nem fekete és fehér, hiszen mindketten tévednek a szókincs és a nyelvtan terén is.

Lily, a kínai nyelvtanuló 30 éves. Tudatosan figyel a nyelvtanra, javítja magát. Kisebb aktív szókincset használ, mint a másik lány, de biztosabban használja azt. Lassan beszél, néha-néha gyorsít. Számára a nyelv egy *külső szabályrendszer*, amit tökéletesen akar ismerni. Eleinte nem szívesen szólalt meg (tipikus reflective learner, monitor-túlhasználó). A kínai és angol nyelv kivételével csak magyarul beszél.

Titia, a holland nyelvtanuló 26 éves. Sokkal jobban (értsd: magabiztosabban) beszél, mint amennyire valójában tud. Bátor, nem zavarják a hibái, és a nyelvtani szabályszerűségeket sem tudja táblázatokból megtanulni. Amit hall, azt megtanulja. Sok problémája van a jelen és a múlt idő használatával a szám és személy végződéseivel, de mivel ezt úgy éli meg, hogy ezektől függetlenül megértik őt, ez nem zavarja. *Benne él a nyelvben* (tipikus impulsive learner, monitor-alulhasználó). Beszél hollandul, angolul, németül, franciául és magyarul – különböző szinteken.

Canale négykomponensű kompetenciamodellt alkotott: nyelvi kompetencia, szociolingvisztikai kompetencia, szövegalkotói kompetencia, stratégiai kompetencia. Ezek közül itt a **nyelvi kompetenciával** foglalkozom, amelynek két tényezője a nyelvi pontosság (accuracy) és a folyamatos beszéd (fluency). (Bárdos, 2005: 163; Canale, 1983) Ez tulajdonképpen megfelel a két hallgatóm által alkotott modellnek. Az accuracy és fluency problémájával Brumfit 1984-ben foglalkozott, előnyben részesíti a „beszédes” nyelvtanulót és a pontosságot másodrendűként kezeli.

Két félév utáni állapotot rögzít a felvétel, ez alatt 30 alkalommal volt óránk, alkalmanként 2x90 percet tanultunk. Mindkét nyelvtanuló Magyarországon él hónapok óta, mindkettőjüknek vannak magyar barátai, akiknek sajnos – a lányok elmondása szerint – nincs türelmük velük magyarul beszélni és a hibáikat javíztatni.

A legfontosabb kérdések azok voltak, melyik lány érthető jobban, kinél kevésbé zavaróak a hibák, vannak-e tényleg félreértéshez vezető hibák. Egy szempontsor alapján kigyűjtöttem a hibákat. Ezek a konkrét hibák néhány hozzáfűzött gondolattal – hiszen itt a hibaelemzés nem cél – a **6. mellékletben** olvashatók, itt a fontosabb terület, a **magyar hallgatóság visszajelzése** kap helyet. A kiejtés kérdéseivel jelen dolgozat nem hivatott foglalkozni.

Ahogy már jeleztem, az anyag meghallgatásra került a IX. Pszicholingvisztikai Nyári Egyetem (Balatonalmádi) keretei között 2006. májusában. A konferencia 37 résztvevője hallgatta meg a felvételt, 23 nő, 14 férfi. A felvételt kétszer hallgattuk meg, beszélgettünk a hibákról, az anyanyelv hatásáról, a szókincs és nyelvtan szerepéről. Végül feltettem a kérdést: „Kit könnyebb érteni a két lány közül?” Az egyöntetű válasz a következő volt: Titia sokkal jobban érthető a szókincsének köszönhetően, Lily (nyelvtanilag) gondosan megszerkesztett, de „lassan megszülető”, mondatai több koncentrációval érthetőek csak. Titia hibáit kevésbé zavarónak ítélték a felvétel hallgatói, hiszen (bár vannak nyelvtani problémák) ezek nem vezetnek félreértéshez.

Érdekes volt szembesülni azzal, hogy – a megértés szempontjából – a nyelvtan mégsem annyira elsődleges szempont, bár a nyelvtani tudás mint a nyelvi kompetencia alapvető része (Bárdos 2005. 163.) elengedhetetlen ahhoz, hogy hatékony kommunikáció jöjjön létre. Krashen véleménye szerint is a szókincs a fontos, hiszen ez a nyelv veleje, amelyhez képest a „nyelvtan csak mutatvány”. (Bárdos, 2005: 189.) Bárdos szerint a szavak a téglák, a nyelvtan a habarcs. (Bárdos, 2000: 75.)

A megfelelő nyelvtani alapozás utáni ugrásszerű szókincsbővítés lehet a kulcs a hatékony nyelvtanításhoz.

4. A kutatás végrehajtása: tananyagtervezés, visszajelzés (4. tézishez kapcsolódik)

4. 1. Tanterv, tananyag készítése

Bárdos szerint a szaknyelvoktatás a felsőoktatásban a tartalomközpontú nyelvtanítási eljárások „lugasába” tartozik. A hetvenes évek egyik érdekfeszítő szaknyelvi vitája (ELTE TTK Lektorátus, Szulyovszky-Seprődi) azt a kérdést tárgyalta, hogy kell-e alapos általános nyelvi ismeret vagy „eresszük rá” a hallgatókat a szaknyelvre, hiszen ők úgyszólván tudják, miről van szó. (Bárdos, 2005: 195-196.)

Esetünkben a Semmelweis Egyetemen a kérdésre a válasz egyszerűbb, mindenképpen szükséges, hogy a hallgatók általános nyelvi ismeretekre is szert tegyenek, mert Magyarországon (a célnyelvi környezetben) élnek, itt vásárolnak, közlekednek, ügyeket intéznek, lakást bérelnek, pizzát rendelnek stb. Semmiképpen nem kezdhetjük az oktatást rögtön a szaknyelvvvel.

Bárdos szerint szerencsés, ha a hallgatók viszonylag szerény szókinccsel, de viszonylag teljes nyelvtannal jutnak a szaknyelv közelébe. (Bárdos, 2005: 197.)

A tanítandó anyag tervezésében nagy szerepet játszik esetünkben az, hogy a hallgatók az ötödik félévben már a belgyógyászati osztályon töltik a gyakorlati órákat. Az lenne ideális, ha a negyedik félévben elkezdné a szaknyelvoktatás. (Így már van egy félév biztos szaknyelvi alap, mire betegekkel találkozhatnak a hallgatók.) Így tehát az általános nyelvtanulására **három félév** maradt. Ez idő alatt kell elsajátítani a fent említett „viszonylag szerény szókinccset, de viszonylag teljes nyelvtant”.

Az első három félévben tanulják meg a jelen idejű igeragozást, a múlt idejű igeragozást, a birtokviszony jelölését, az igeekötők használatát, hogy csak a nagyobb nyelvtani egységeket említsem, természetesen felhasználva a hibaelemzés során szerzett tapasztalatokat és a szókinccstanítás során kialakult rutint. A felszólító mód tanulása átcúszik a negyedik félévre, de még jó is, hogy mindjárt a konkrét orvosi utasításokat használva tanuljuk azt. A harmadik félévtől szinte csak magyarul kommunikálunk az órán.

A negyedik félévben a belgyógyászati kórlappal ismerkedünk, megtanulunk kérdéseket feltenni a kórlap alapján (családi, szociális anamnézis stb.) és megtanuljuk kitölteni azt. Mivel a kórházakban a külföldi hallgatóktól nem várják el, hogy magyar nyelven

írjanak, így a helyesírás csak annyira fontos, hogy a hallgató a saját magyar jegyzetei alapján referálni tudjon a betegről. Megtanuljuk a legfontosabb utasításokat, a Belgyógyászat tankönyv (Herold) alapján néhány betegség tüneteit is elsajátítjuk magyarul, megtanuljuk a kórházi osztályok neveit, valamint azt, hogyan kell teljes belgyógyászati státuszt felvenni. (Ehhez a tankönyv mellett a szükségletelemzés során szerzett ismereteimet használjuk.)

Az ötödik félévben folytatódik a szókincs bővítés, minden órán néhány újabb betegségről tanulunk, a Belgyógyászat tantárgy előadásainak tematikáját követve. Így a hallgatók gyakorlatilag angolul (az előadáson) és magyarul is (nyilvánvalóan alacsonyabb orvosi szinten) tanulnak az adott héten pl. a „bél betegségeiről”. Természetesen magyar órán a nyelvi szempontok kerülnek előtérbe, pl. mit hogyan lehet megkérdezni a betegektől, milyen válaszokra számíthatnak adott kérdéseknél. **Sokat beszélünk a nyelvi stratégiákról, leleményességről,** ezekről később részletesen írok. A kórházban látottakat, hallottakat elemezzük, megbeszéljük az esetleges problémákat, megkeressük a félreértések okát.

A hallgatóknak lehetőségük van a hatodik félévben is tanulni magyarul. Ekkor már túl vannak két féléven, amikor a magyarórák 90%-ban belgyógyásatról szólnak, így ebben a félévben szívesen tanulnak más osztályok munkájáról. Heti egy órában újra általános nyelvet tanulunk (érdemes felfrissíteni a korábban tanultakat), egy kis szlenget, néhány slágert, magyar vicceket olvasunk, megnézünk néhány részletet filmekből, tehát olyan dolgokat csinálunk, amivel közelebb kerülhetnek a magyarok érzés- és gondolatvilágához. A másik órán tovább foglalkozunk a szaknyelvvvel, mégpedig újabb kórházi látogatásaim során összegyűjtött jegyzetek alapján. Az összegyűjtött anyagok (belgyógyászat, aneszteziológia, intenzív terápia, neurológia, bőrgyógyászat, kardiológia, pszichiátria, traumatológia, ortopédia, pulmonológia, sebészet, gyermekgyógyászat, szülészet, nőgyógyászat, urológia, szemészet, fül-orr-gégészet) a **7. mellékletben** olvashatók. Ezek tulajdonképpen szakszerű, konkrét kérdések, amelyek a betegvizsgálat során használhatók. A nyelvtanároknak segítséget nyújthat az orvosi nyelv tanítása során, így nem kell „tankönyvszagú” mondatokat tanulni, olvasni. Néhány esetben párbeszéd is szerepelnek, ezek is való életből vett példák. Természetesen ezek csak kiindulási alapot adnak a tervezéshez. **A hibaelemzési és szükségletelemzési tapasztalatokból, az összegyűjtött anyagból még néhány félév tesztelés után tankönyv és tanári kézikönyv születik majd, amelyet remélhetőleg nemcsak a Budapesten tanuló egyetemisták forgatnak majd.**

A könyvben terveim szerint három félév általános nyelvi stúdiumot követ a 2(+1) félév szaknyelvi anyag. Ezt fogorvostan-hallgatók is tudják használni, bár nekik már elkészült a „fogorvosi” kiegészítő kötet kísérleti változata. (Putz, 2006)

A konkrét terv tehát a következő: az alapvető nyelvtani jelenségek és formulák tisztázása és egy limitált szókincs elsajátítása után (általános nyelv) következik egy ugrásszerű fejlődés, amely elsősorban jelentős szakmai szókincsbővítést jelent. A szakmai tartalom tehát előtérbe kerül, de ez nem jelenti a nyelvi jelenségek tudatosításának háttérbe szorítását.

Ez a „tartalomközpontú nyelvtanításnak” megvalósulása, amely nem egyetlen módszer, hanem nyelvtanítási elképzelések laza szövetsége. (Bárdos, 2005: 194-195.)

A tanmenet a definíció szerint „adott tantárgy oktatásának adott évfolyam/ osztály számára készült éves terv”. (Esetünkben ez féléves terv.) A tematikus terv egy-két hét anyagát foglalja egységbe. Az óravázlat tartalmazza az adott tanítási óra konkrét, személyre szabott feladatait, tevékenységformáit, felhasználandó eszközeit, pontos időbeosztását. Az óravázlat tartalma és részletessége függ a pedagógus személyiségétől, tapasztalataitól. (Kotschy, 482-484.)

Következzen most **példaként** az ötödik félév terve heti lebontásban! Az első két hét részletesen, a következők csak címszavakban szerepelnek, párhuzamba állítva a belgyógyászat előadások anyagával. A korábbi években ilyen kapcsolatra való törekvés nem volt.

1. hét	<p>Ismétlés: magyar orvosi nyelv (4. féléves anyag)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Orvosi szavak, kifejezések - Felszólító mód - Kórlap alapján: családi anamnézis, szociális anamnézis, korábbi betegségek, panaszok - Testrészek nevei - Tanult utasítások ismételése (pl. Vegyen mély levegőt...) <p>A kórházi események, tapasztalatok megvitatása: kinek volt már kórházi gyakorlati órája, kellett-e beszélni a betegekkel, mi ment könnyen, nehezen, stratégiák (!).</p> <p>A kórházban felmerült konkrét (nyelvi) problémák megbeszélése. Egyenként mindenki referál egy általa megvizsgált betegről.</p> <p>Beszélgetés a fájdalomról: helye, jellege, iránya, oka...</p> <p>Anamnéziszfelvétel: szituációs játék (TANÁR=BETEG, HALLGATÓK=ORVOSOK)</p>
2. hét	<p>A kórházi események, tapasztalatok megvitatása: beszélgetés a betegekkel, mi ment könnyen, nehezen, stratégiák (!).</p> <p>A kórházban felmerült konkrét (nyelvi) problémák megbeszélése. Egyenként mindenki referál egy általa megvizsgált betegről. – ezentúl minden órán</p>

<p>Szó/mondatkártyák alapján az utasítások átismétlése – ezentúl minden órán, újakkal kiegészítve.</p> <p>Anamnézisfelvétel: szituációs játék (TANÁR=BETEG, HALLGATÓK=ORVOSOK) A játék pl. a következőképpen zajlik: a tanár a „beteg”, egy-egy hallgató vagy az egész csoport kérdezői a panaszáról. A válaszokban felmerülő új szavak magyarázatát a tanár magyarul adja. Ezek a táblára kerülnek, meg-megszakítva a beszélgetést, de lehetőséget adva a lemaradóknak az újbóli bekapcsolódásra. A beszélgetés végére diagnózis születik. Majd a hallgatók közül valaki „referál” az esetről a professzornak (egy másik hallgató).</p> <p><u>Panasz: gyomorfájdalom</u> (diagnózis: akut gastritis) - tünetek leírása a beszélgetés után - új szavak, kifejezések újbóli átbeszélése - az előbbieket mondatba foglalása (ezentúl minden betegségnél) (a további betegségek illeszkednek a belgyógyászati előadás tanmenetéhez)</p>
--

hét	Belgyógyászat előadás tematikája	Magyar óra tematikája
1.	Bevezetés a belgyógyászati propedeutikába Az anamnesis alapjai	Ismétlés: 4. félévi anyag Családi, szociális anamnézis
2.	A diagnosztika módjai Inspectio, palpacio, bőrjelenségek	Teljes belgyógyászati státusz Vizsgálatok során elhangzó utasítások
3.	Betegjogok, orvosi jogok, orvosetika A mellkasi betegségek diagnosztikus lehetőségei	Tüdőembólia Krónikus bronchitis
4.	A szív vizsgálata I. A szív vizsgálata II.	Billentyűzavar Akut szívelégtelenség
5.	A szív képalkotó vizsgálata, echocardiographia Keringési elégtelenség, ischaemiás szívbetegség	Szívrítmuszavar Angina pectoris
6.	Az erek betegségei, a vérnyomás vizsgálata Az EKG vizsgálat értékelése, jelentősége	Magas vérnyomás Szívinfarktus
7.	Az endocrín rendszer betegségeinek diagnosztikája A láz, a láz típusai	Pajzsmirigy túlműködés/ alulműködés
8.	A nyelőcső és gyomor vizsgálata A hasi kórképek diagnosztikus lehetőségei	Reflux oesophagitis Epehólyag-gyulladás
9.	A bél betegségeinek vizsgálata Endoscopia jelentősége a hasi betegségek diagnosztikájában	Salmonella- gastroenteritis Vastagbélfekély Gyomorr vérzés

10.	Egyéb képalkotó vizsgálatok szerepe a hasi kórképek diagnosztikájában	Epekővésség
	Heveny belgyógyászati kórképek diagnosztikus lehetőségei	Hasnyálmirigy-gyulladás
11.	A vérképző rendszer betegségeinek diagnosztikája	Anaemia
	A daganatos betegségek diagnosztikája	Vesedaganat Akut leukaemia
12.	A chronicus májbetegségek diagnosztikája	Hepatitis C
	Az urogenitális rendszer betegségeinek diagnosztikája	Veseelégtelenség
13.	A mozgásszervi betegségek diagnosztikája	Reumatoid arthritis
	A genetika és genomika helye, szerepe a klinikumban	Összefoglalás
14.	Betegbemutató	Számonkérés

Az általános nyelv oktatásánál (főként a **nyelvtannál**) felhasználom a hibaelemzés eredményeit, a szaknyelvi **szókincs** oktatásánál a szükségletelemzés eredményeit és a belgyógyászati tananyagot (a kiejtés tanításával ezen dolgozat nem hivatott foglalkozni). A készségfejlesztésről azonban mindenképpen szükségesnek érzem szólni. A készségek közül számunkra a beszédkészség és a hallás utáni értés készsége (esetünkben beszédértés) a legfontosabb. E két terület fejlesztéséről szól a következő rövid rész. Itt kell említeni ezeket, hiszen a tervezés fázisából kihagyhatatlanok.

A **beszédkészségre** vonatkozó visszajelzés lehet az, hogy a betegek mennyire értik, amit a diákok mondanak, kérdeznek. Utasítások esetén a diákok azonnali visszajelzést kapnak, hiszen a beteg vagy megértette (pl. "Húzza fel a lábát! Lazítsa a hasát, ne feszítse!") és az instrukcióknak megfelelően cselekszik, vagy nem. Ez utóbbi néhány esetben a testbeszédig is eljuthat a kétségbeesett hallgató. Kérdések esetén (pl. "Hogyan kezdődött a betegsége?") a diákok a kérdés esetleges átférfázásával próbálkozhatnak, amennyiben nem kaptak megfelelő választ helytelen kiejtés vagy nyelvtani megformálás miatt. A diákok elmondása alapján a betegek nagyon segítőkészek, akarják érteni, amit a diákok mondanak, együttműködnek, megkönnyítve munkájukat.

A **beszédértés** e sorok írója szerint az egyik legnehezebb dolog, hiszen a betegek jóval nagyobb halmazból válogatják a szavakat, nyelvi formákat; esetleg tájnyelvi kifejezéseket használnak, amit a diákok értenek. Bőbeszédű beteg esetén nincs könnyű dolguk a diákoknak. Meg kell tanulniuk a lényegyet megtalálni, akkor is, ha nem értenek mindent. Tudniuk kell

újrakérdezni, célirányosan, különben egy nagy sztorit kapnak, de nem tudnak meg semmi konkrétumot. Gyakorlások alkalmával (orvos-beteg szerepjáték) tudatosan olyan szavakat, kifejezéseket is használlok, amit a diákok nem értenek. A feladat: minél több konkrét, használható információt megtudni. Álljon itt egy példa (magnós felvétel alapján). Érdemes megfigyelni milyen stratégiákat alkalmaz az orvos szerepében a harmadéves diák.

- *Mi a panasza?*

- Rettenetesen fáj a hasam.

- *Mióta fáj?*

- Tudja kedveském, amikor tegnap este megjöttünk a lányoméktól – keresztelő volt a hétvégén, már pénteken elmentünk hozzájuk, hát az a pap, csudaszépen beszélt, na szóval épphogycsak hazaértünk elkezdett borzalmasan hasogatni...

- *Pontosan melyik nap kezdődött?*

- Tegnap, kedveském, este.

- *Hol fáj pontosan?*

- Főleg a köldököm körül, mondtam is a férjemnek, hogy valami komoly baj lehet, erre ő úgy megijedt, hogy meg se álltunk a kórházig.

- *Mutassa meg hol fáj!*

- Itt.

- *Sugárzik valahova a fájdalom?*

- Igen a hátam és a derekam felé, majd beszakad.

- *Hányt is?*

- Igen, többször is, először ételmaradékot.

(...)

A példából látható, hogy a “Mióta fáj?” nem bizonyult a legjobb kérdésnek, bár a válaszban meglehetősen lehet, hogy a “néni” említ egy napot: “...pénteken...”, a diák mégis ügyesen teszi fel az újabb kérdést: “Pontosan melyik nap kezdődött?”, ugyanezt a stratégiát alkalmazza a “Mutassa meg hol fáj” esetében. A visszakérdezés, lényeg kiemelése, megértése a cél.

A beszédértés fejlesztésére a fentiekhez hasonló „játékok” mellett pl. kazettára rámondok (vagy családtagokkal, barátokkal rámondatok) szövegeket, a diákok feladata a lényeg keresése, adott információk megtalálása; házi feladatként tévénezést vagy rádióhallgatást kapnak (Vészhelyzet, Hírek...); jó kapcsolat alakult ki a Belgyógyászati Klinikákkal, az ott dolgozó orvosok szívesen nyújtanak segítséget szakmai kérdésekben, hogy a tanult anyag minél életszerűbb legyen. Meghívásunkra egy-egy orvos látogat el egy-egy magyar órára a negyedik szemeszterben, a diákok magyarul beszélgetnek vele.

4. 2. Visszajelzések

Az első hallgatóim 2003-ban voltak harmadévesek, - ekkor kezdődnek a klinikai gyakorlati órák - ekkortól kaptam valódi visszajelzést, mind a hallgatóktól, mind az oktatóktól a munkámról. Folyamatosan voltak elsőéves hallgatóim is, így a kapott információk alapján a tananyag folyamatosan bővült, javult és átalakult. Az általános nyelvi tananyag és az orvosi szaknyelvi tananyag is sokat fejlődött az évek során a visszajelzések, a folyamatos hibaelemzés és a saját magam autodidakta belgyógyászati továbbképzése nyomán.

4. 2. 1. Hallgatói visszajelzések

4. 2. 1. 1. Kérdőíves felmérés

(1-5-ig osztályoztak a hallgatók, az elmúlt évek során minden szigorlatozott hallgató – 153 – kitöltötte, természetesen a vizsga után, név nélkül.)

A kérdőív magyar nyelvű változata a **8. mellékletben** olvasható, a kapott „jegyek” átlaga látható az utolsó négy oszlopban a mérés évének megfelelően. A hallgatók száma az évszám alatt olvasható. Az első 15 kérdés Silvernail nyomán. (Silvernail, 81-87) íródott, az utolsó kérdés a témánkhöz kapcsolódik. A kérdőív megbízhatósága, érvényessége, reprezentativitása biztosított.

A számokból látható, hogy az évek során egyre jobb az eredmények, a tananyag és tanítási módszerek folyamatos felülvizsgálatának, javításának köszönhetően. Jelen dolgozat szempontjából az 1., az 5., a 6., és a 16. pontot látom legfontosabbnak. (A többi is visszajelzést ad, de talán nem kapcsolódik annyira a dolgozathoz.)

Nézzük ezeket sorban!

Az első a szakmai felkészültségről szól, az évek során kezdő tanárból egyre magabiztosabbá váltam, ehhez sokat segítettek a megszerzett belgyógyászati ismeretek.

Az ötödik azt mutatja, hogy a hallgatók (ne felejtjük el, felnőtt emberekről van szó) nagy része úgy érzi, hasznos munkával telik az idő. Amennyiben nem így lenne, a véleményüket pl. a hiányzási mutatók ugrásszerű növekedésénél is lehetne látni.

A hatodikból kiderül, tudják, hogy magasak a követelmények, de nagy részük (konkrét adatok a **8. mellékletben**) ezeket teljesíthetőnek látja. (Értik, hogy ha tanulnak, később kommunikálni tudnak majd a kórházban.)

Jelen dolgozat szempontjából a legfontosabb az utolsó pont. Örömmel tapasztaltam, hogy az elmúlt évek munkája során – a visszajelzés szerint – jó úton haladok a célom (hasznosítható tananyag tanítása) felé. A következő cél már adott, a hatodik féléves anyagot is addig formálni, alakítani, amíg a hallgatók nemcsak a belgyógyászati osztályon, de a többi osztályon is sikeresen részt tudnak venni a munkában. A kiindulási anyag a **7. mellékletben** látható.

4. 2. 1. 2. Szöveges értékelés (szubjektív)

A kérdőív hátulján két hallgatótól aláírt „szöveges értékelést” is kaptam. Ennek valószínűleg az az oka, hogy a dolgozataikra nemcsak jegyet szoktak kapni, hanem néhány „szívhez szóló” gondolatot is. Ők ketten most – névvel ellátva – nekem írtak pár sort. Ez a két „levél” következik itt. (Javítás, átírás nélkül, az eredeti – néhány helyen hibás – helyesírással.)

4. 2. 1. 2. 1. Egy izraeli hallgató gondolatai

first of all, you were amazing!!
second, it was very good to start with gremmer, verbs etc' at the first semesters and then to start study hungarian with relation to medicine.
i loved the song we have been studing (valami amerika...) - still remember it..
the fact that each begining of a lesson we had to tell about what we did in the clinics in hungarian and that all along the lesson we had to try and speak only hungarian.
i think our class was good not only becauos of us, but also and particulary becauos of you, you didnt give up and you were serious and fun together. its very important!!
thank you...anyway, have a great week ☺ (L.K. from Israel)

A dicsérő szavakon túl kiderül a levélből, hogy a hallgatók – felnőtt fejfel – tudatában vannak annak, hogy hogyan tervezem az órákat, többször megbeszéltük a tananyag felépítését és tudják, mit várok el tőlük. Eleinte sok nyelvtan, ige, éneklés, aztán az orvosi tananyag – leegyszerűsítve tényleg ennyi. A harmadik félévtől szinte csak magyarul kommunikáltunk az órákon. Még egy fontos elemet emelt ki a hallgató, azt, hogy a komolyság mellett néha a vicc is szerepet kapott.

4. 2. 1. 2. 2. Egy norvég hallgató gondolatai

For me Hungarian was a very difficult language to learn because it is so unlike any other language I have studied before (like English, French and German). Personally I think it was very useful with games and roleplay, especially roleplay, because it made the learning fun (yes..I was 22 years but still...) and for me its easier to learn "the talking way" instead of just reading. I think this is why it worked very well for me to talk with patients in Hungarian (and this is what I will remember most.) I also liked that we sang songs (rock and pop), because it was a more fun way to learn words and phrases.

We (at least I) needed a lot of repetition, so even though this is not the most fun thing, it is in the end very effective and helpful.

I think we should have Hungarian as a course for more than just the first five semesters. We learned a lot in you class, but when the teaching stops, so does the learning for most of us (since all other teaching is in English, and since we are hanging out with norwegians and israelis). I think that we should have Hungarian during all the 5 years.

We in our group know that we had not only the most fun teaching, but also the teaching that actually taught something, and you did a very god job with us! (L. E. from Norway)

A hallgató kiemeli a magyar nyelv nehézségeit a korábban tanult nyelvekkel szemben. Hasznosnak ítéli a játékokat és szerepjátékokat, a „beszélve tanulást”, a dalokat, a sok ismétlést. Kiemeli, hogy jól megy a kórházban a kommunikáció, úgy érzi, kaptak valamit az együtt töltött idő alatt. Felhívja a figyelmet, hogy jó lenne a teljes képzés során tanulni magyarul, nemcsak az első öt-hat félévben.

4. 2. 1. 3. Hiányzási mutatók

A hallgatók hivatalosan, a kurzus teljesítésének feltételeként maximum 4 alkalommal hiányozhatnak. (30 alkalommal van magyaróra egy félévben.) Hiányzási problémák tapasztalataim szerint nem voltak, a hallgatók szívesen jártak órára. Azoknak a hallgatóknak, akik többször hiányoztak, más tantárgyakból is problémájuk volt, egy-két félév után máshol folytatták tanulmányaikat.

Jellemzően egy-egy fontosabb tárgyból következő számonkérés előtt több hallgató is hiányzott az óráról. Többször előfordult, hogy a lemaradások elkerülése miatt pótórát iktattunk be a hallgatók kérésére.

4. 2. 1. 4. A dolgozatok, vizsgák eredményei

Mindig pontosan tudták a hallgatók, mit várok el tőlük, minden dolgozat előtt kaptak írásbeli összefoglalót, aki készült, azt nem érthette meglepetés. Az átlageredmények jellemzően 4 (jó) körül alakultak. Jellemző, hogy az első három félévben (nyelvtan!) gyengébb hallgatók is

jobb jegyeket szereztek a következő félévekben, hiszen az orvosi nyelv tanulásának nagy motiváló ereje volt. A szigorlati eredmények átlaga (négy év, 153 saját hallgató) 4,2. (vö. pl. az első félév végi átlaggal: 3,6.)

4. 2. 1. 5. Órai készültség

Az orvosi szaknyelv tanulásánál látványosan **megnövekedett a készülési kedv**. Minden órán szókártyák segítségével kérdeztem végig a fontos szavakat, kifejezéseket, és ahogy a hallgatók mondták egy idő után „it was cool to know all of them”. Ez gyakorlatilag annyit jelent, hogy a társaságon belül is elismerést vívott ki magának az, aki minden szót tudott. Minden órán megbeszéltük, mi volt a kórházban, és ekkor láttam először, hogy a hallgatók jegyzeteket készítettek otthon (szótárt használva időt szántak rá!) és ennek segítségével referáltak a betegekről, akiket vizsgáltak a héten. Ezt komoly előrelépésként értékeltem.

2. A klinika oktatóinak visszajelzése

Hogyan segíti az orvossá válásukat a nyelvtudás?

Az oktatói visszajelzések (informális, telefonos egyeztetések) szerint a hallgatók

- magabiztosabban merik vállalni a betegekkel való kommunikációt.
- ritkábban kérnek fordítást, tolmácsolást.
- önállóbbak lettek a nyelvtudás miatt.
- **valódi orvos-beteg kapcsolat részeseivé válnak.**
- a szakmáról is többet kérdeznek, nyitottabbak lettek.
- szívesen kísérik végig egy-egy beteg kórházban töltött időszakát.
- **nem kívülállóként élnek meg a gyakorlati órákat.**
- hétről hétre ismerősként köszöntik a hosszabb időt kórházban töltő betegeket.
- nem hiányoznak olyan sokat a gyakorlatokról, nincsenek mondvacsinált ürügyek a távolmaradásra
- elérték azt, hogy a betegek számára nem „nyűg” az, hogy naponta akár több csoportnyi hallgató is megjelenik az ágyuk mellett. A betegek várják, hogy jöjjön pl. a norvég csoport/görög csoport stb.
- tudnak vizsgázni a magyar hallgatókkal együtt. A feladatokat természetesen angolul kapják, a betegeket magyarul vizsgálják meg, majd újra angolul referálnak az adott betegről. Mialatt a hallgatók betegeket vizsgálnak, a tanár másik hallgatóknak tud utasításokat adni. A vizsgákon

láthatóan jobban szerepelnek, az elmélet és gyakorlat találkozására nem a vizsgán került sor először, szinte a szakmát tanulták a magyar órákon is.

Érdemes ezt összevetni az eredeti kérdőív kérdéseire adott válaszokkal, amelyek szerint korábban a hallgatók nem voltak képesek önálló kommunikációra. (részletesen ld. VI. 2.)

VII. Összefoglalás

Az idegennyelv-oktatás és az idegennyelv-elsajátítás problematikája alapvetően a **pedagógia** tudományában gyökerezik, de azon belül sajátos helyet foglal el. A nyelv sokrétű, tekinthetünk rá kommunikációs kódok rendszereként, mindeközben szerves része az egyén identitásának, valamint a legfontosabb társadalmi szervező csatornaként a „valahova tartozás” biztosítója. Ebből következően a dolgozat felhasználja a pedagógián mint „anyatudományon” kívül a nyelvészet tudományos eredményeit is.

A nyelvtanítás – a Semmelweis Egyetemen - nem csak ismeretátadás, a nyelvi tartalom közvetítése (kiejtés, nyelvtan, szókincs, nyelvhasználat), készségfejlesztés (hallás utáni értés fejlesztése, olvasási készség, íráskészség, beszéd-készség); de nagyban hozzájárul az **orvosképzés lényegi tartalmához** azzal, hogy a nyelvtudást, mint eszközt adja a hallgatók kezébe, akik ezáltal többek, jobbak lesznek. Többek lesznek a régi mondás értelmében „ahány nyelven beszélsz, annyi ember vagy” és jobbak: jobb szakemberek, hiszen már a képzésük során kapcsolatot tudnak kialakítani a betegekkel, nem passzív szemlélőként állnak a kórteremben, hanem aktív részesei a munkának a magyar nyelvű kommunikáció segítségével. Az orvosképzés során meglehetősen sok adatot, összefüggést tanulnak meg tankönyvekből, a munkám célja az, hogy amit lehet, a valós életben is tapasztaljanak meg (**cselekvés által**). (Ehhez a lehetőség évtizedek óta adott: sok gyakorlati órát töltöttek a hallgatók mindig is a különböző klinikákon. Az ott eltöltött idő minőségén kívántam változtatni a komoly szakmai alapokra helyezett nyelvtanítással.) Partnereim ebben a gyakorlati képzéssel megbízott orvosok, akik, megértve és komolyan véve javító szándékomat sokat segítettek az anyaggyűjtés során. Utólag bevallva kicsit féltem attól, hogy a kérdéseimet – az amúgy is túlterhelt orvosok – időrablásnak gondolják majd. (Az első néhány kérdés <ld. VI. 2. kérdőív> a következők fényében csak afféle állapotfelmérésnek tekinthető.) Az első beszélgetésekből kiderült, nagyon örülnének neki, ha a hallgatók önállóbban tudnának kommunikálni a betegekkel, sőt egybehangzóan állították, hogy az első lépés mindenképpen a belgyógyászat szaknyelvének megtanítása lehetne. Nem titok, hogy a „bölcse- és tanárképzés” tantárgyai között ez nem szerepelt, így az anyagot össze kellett gyűjteni és használható, oktatható formába önteni (feladatokkal, játékokkal stb.). **Nem** terveztem

alapfokú szaknyelvoktatást, mindenképpen szükségesnek ítélem az általános nyelvi alapozást, hiszen a hallgatóink Budapesten, célnyelvi környezetben élnek. Beszélniük kell a vásárlás, ügyintézés során, sőt még a tanulmányi ügyeiket intéző Angol Titkárságon is szívesen veszik, ha tudnak magyarul kommunikálni.

Adott volt tehát a „probléma”: hatékony nyelvoktatásra van szükség, hogy a hallgatók boldoguljanak a mindennapokban és a klinikai gyakorlatokon is aktív résztvevők tudjanak lenni (cselekedve tanulni: anamnézist felvenni, beteget vizsgálni) a magyar nyelv segítségével.

A **cselekvés útján történő** tanulást nagyon hatékonynak látom, ezért is fontos, hogy a hallgatók „testközelből” találkozzanak bizonyos betegségek tüneteivel, így jobban fognak rá emlékezni a későbbiekben, mintha csak a belgyógyászat könyvben olvasták volna. Ha mindez úgy történik, hogy a hallgatók beszéltek a beteggel, a kérdéseik alapján maguk állították fel a diagnózist – nem pedig a beteg ágya mellett az oktató „rágta a szájukba” – biztos, hogy egész életükre emlékezetes marad. Ez pedig egy újabb bizonyítéka az orvosi szaknyelvoktatás fontosságának. Ehhez azonban mind a tananyag tervezőjének, mind a hallgatóknak hosszú utat kell bejárni.

A **tervezésnél** a fő szempont az volt, hogy használható nyelvtudást adjak, mind az általános nyelv mind a szaknyelv tekintetében. Hiszen a hallgatók a tanult anyagot az osztálytermen kívül is használni fogják. Ehhez hívtam segítségül a **hibaelemzést** és a **szükségletelemzést**.

A hibaelemzés segítségével feltérképeztem azokat a jelenségeket, amik különböző anyanyelvű hallgatóknak is problémát okoznak – akár a tanulás minden szintjén. Sokat változott a hibáról kialakult véleményem is a munka során. Az első száz fogalmazás elemzésénél még minden hibát (betűkihagyás, hosszú-rövid magánhangzók stb.) kigyűjtöttem, hogy teljes képet kapjak. A munka során rájöttem, hogy tényleg érdemes különbséget tenni a „tévesztés” és a hiba között. A hiba pontos definíciója – az orvosi szaknyelvre vonatkoztatva – is alakult: a „minden, amit magyar beszélő/író nem mondana/írna úgy” állomásától a „hiba az, ami félreértéshez vezet a magyarokkal való kommunikáció során”, „ami megérthető - és helyénvaló – az elfogadható”.

A hibaelemzési munka eredményei:

1. A vizsgált hibák egy részének oka valóban az anyanyelvi – vagy egy korábban tanult idegen nyelvi – interferencia. Ennek leküzdésében sokat segíthet a kontrasztív szemlélet,

mivel egy-egy csoportban akár 4-5 különböző anyanyelv is lehet, így a célravezető az, hogy az angolt vesszük alapul.

2. Érdekes tapasztalat, hogy a hibás alak sokszor nem az anyanyelv tükörfordítása.
3. Megfigyelhettem, hogyan viszonyulnak a tanulók azokhoz a jelenségekhez, melyek anyanyelvüktől idegenek (pl. a kétféle igeragozási rendszer), illetve azokhoz, melyek anyanyelvükben is megvannak, de a magyarban más szabályok vonatkoznak rájuk (pl. névelők). Ez utóbbinál meglepő, hogy pl. a névelőhasználatban ott is követnek el hibát, ahol a magyar és angol szabály egybeesik (transzfer-jelenség).
4. Néhány esetben tapasztalható a szabályok rosszul értelmezése, túláltalánosítás. Itt a folyamatos gyakorlás mellett szintén a tananyag „spirális” felépítése jelenthet megoldást.
5. Sajnos gyakori a koncentráció hiánya (pl. ékezethibáknál), fáradtság miatt elkövetett tévesztés, a reggel óta óráról órára járó hallgatók este már nem tudnak úgy koncentrálni.
6. Feltérképeztem azokat a jelenségeket, amelyek a hallgatók esetében alaposabb, részletesebb magyarázatot, több gyakorlást kívánnak. Pl. az igeekötők, az alanyi és tárgyas ragozás vagy a birtokviszony tanításánál csak az segíthet, ha különböző nyelvi szinteken vissza-visszatérünk az adott problémára, sok és változatos gyakorlattal. (A tananyag spirális felépítése.) Az említett három területen kívül a felszólító mód használatát találta a szerző különlegesen nehéznek a külföldiek számára. (A kórházi beszélgetésben ezt nagyobb arányban kell használni, így több a hibalehetőség is.)

Külön foglalkoztam az írásbeli munkákban elkövetett hibákkal és szóbeli megnyilvánulások során elkövetett hibákkal. Az **írásbeli** munkák elemzését részletesen közreadtam a dolgozatban, foglalkoztam a fonémák, morfémák, szavak, álszintagmák, szintagmák, mondatok és szöveg szintjén jelentkező hibákkal, minden esetben nyelvtani magyarázatokat és rövid kontrasztív elemzést fűzve a konkrét példákhoz. A példák – a könnyebb követhetőség érdekében – nem elválasztva a magyarázatoktól, nem a mellékletben kaptak helyet.

A fonémák szintjén jelentkező hibák között írok az ékezetihányról, a felesleges ékezetekről, a betűcseréről, a betűkihagyásról, a betűbetoldásról, az egy szóban történő betűkihagyásról és betűbetoldásról, a betűsorrendről, a mássalhangzó időtartammal kapcsolatos hibákról és a magánhangzó időtartammal kapcsolatos hibákról.

A morfémák szintjén jelentkező hibáknál a toldalékmorfémákat említem hibákkal illusztrálva. A szavak szintjénél a helyesírási problémákkal foglalkozom, a *ly* és *j*

problémájával, az elválasztással, a tulajdonnevek és idegen szavak helyesírásával és az egybeírás-különírás témakörével.

Az álszintagmák szintjénél az igekötő és a névelő használatának nehézségeiről írok, szintén magyarázatokkal és példákkal. Ez utóbbinál például nagyon jól látható, hogy a hallgatók olyan esetben is sokszor hibáznak, amikor a magyar nyelv szabályai és az angol nyelv szabályai egybeesnek.

A szintagmák szintjén a vonzatok, az egyeztetés és a kétféle ragozási rendszer témáit dolgoztam fel. Számomra az egyik legérdekesebb pont az volt, hogy hogyan viszonyulnak a nyelvtanulók a más nyelvektől oly idegen alanyi és tárgyas ragozáshoz. (Más elnevezésben „határozott” és „határozatlan” ragozás. A dolgozatban következetesen az elsőt használom.) Ez ugyanis anyanyelvől függetlenül „nehezen tanulható jelenség”. A probléma itt a tanult nyelv (L2) bonyolultságából adódik. A szakirodalomban előrejelzett hibák azonban nem teljesen úgy jelennek meg a valóságban, ahogyan a logika diktálná. Abból, hogy az alanyi ragozást a hallgatók hamarabb tanulják (gondolhatnánk, hogy ez jobban bevésődik, mélyebb nyomokat hagy az emlékezetben) nem következik az, hogy a hibák nagy részében a tárgyas ragozás helyett az alanyit használják. Ez a hibatípus egyébként még a legmagasabb nyelvi szinten állóknál is megjelent.

A mondatok szintjén a létigéről, a szórendről és az angol szerkezetek másolása miatt elkövetett hibákról írok. A létige használatának orosz vonatkozású eredményei érdekesek. Mivel az oroszban jóval szélesebb körű a zéró kopula használata, mint a magyarban, arra számíthatnánk, hogy az orosz anyanyelvű magyarul tanulók jellegzetes hibái lehetnének a kopula elhagyásból eredő hibák (pl. én katona*), de ilyen hibát egyet sem találtam. Ez pedig egy újabb bizonyítéka annak, hogy **a kontrasztív nyelvészet megfigyeléseit hibaelemzéssel kell** (és érdemes) **kontrollálni**.

Sokszor előfordulnak az angol nyelv analógiájára létrehozott mondatok. Találunk ezek között szó szerint fordításokat („késik volt”), de adott – angolban létező – nyelvtani jelenség lemásolására is van példa („soha fogja főzni”).

A szövegtani és stilisztikai vizsgálatok során a panelek alkalmazásával, a szóismétléssel, az egyéni stílussal, a különböző szófajú szavak arányával foglalkoztam, valamint az egyszerű és összetett mondatok arányát vizsgáltam.

A lexikai hibák között helyet kaptak a nem létező szavak, írtam a nem megfelelő szóválasztásról és az ellentétes értelmű szavak helytelen használatáról.

A hibák kigyűjtése, csoportosítása során megtapasztaltam, melyek a legnehezebben tanítható nyelvi jelenségek, mely hibák kísérik végig a nyelvtanulót a tanulás szinte minden fázisában (pl. alanyi/ tárgyas ragozás, névelő problémája). Véleményem szerint ezek tanításánál egyetlen **célravezető módszer** van: az, ha a problémás nyelvi jelenségek hétről hétre, hónapról hónapra visszatérnek, feladatok, játékok formájában. Nem célravezető az, hogy – csak azért, mert pl. a tankönyvek nagy része hetekre, hónapokra „elfeledkezik” bizonyos jelenségekről – nem is gyakoroljuk a legproblémásabbakat. A dolgozatban ez a tananyag „spirális felépítése” nevet kapta, ami azt jelenti, hogy a nyelvtudás magasabb fokán újra és újra visszatérünk az adott nyelvtanra, kiegészítve új ismeretekkel.

A **szóbeli** megnyilatkozások esetén – a várakozásnak megfelelően – a hibák száma mintegy 30%-kal nagyobb. A típusba sorolásánál pedig az látszik, hogy az arányok megmaradtak, csak a hibák száma nőtt. A legtöbb problémát az alanyi és tárgyas igeragozás használata, az igekötős igék használata, a birtokviszony jelölése, és a felszólító mód használata okozza. A felszólító mód használata tipikusan a hangzó beszéd jellemzője (fogalmazásokban jóval ritkább), sőt a kórházi kommunikációban kiemelkedően sokat használják (pl. utasítások betegvizsgálat során). A gyakori használat miatt több hibalehetőséget is ad. Hangzó beszéd hibáinak vizsgálatánál csak a legtöbb problémát okozó jelenségekről írok, nyelvtani összefoglalót adok és módszertani javaslatokat teszek. A nyelvtani összefoglalók létjogosultságát a dolgozatban az bizonyítja, hogy ez lehetőséget ad az olvasónak arra, hogy „külső szemlélőként” nézzen a magyar nyelvre. Például az 1. 2. 3. fejezetben érdemes végiggondolni hogyan is használjuk a birtokviszony kifejezésének eszközeit. Anyanyelvi beszélőként ugyanis észre sem vesszük nyelvünk bonyolultságát.

Bár az írott szövegeknél végeztem szövegteni, lexikai és stilisztikai vizsgálatokat is; a **hibaelemzés** tanulságait a **nyelvtani jelenségek tanításánál** tudom leginkább használni. A hibaelemzés során szerzett tapasztalatok alapján tudom, mely jelenségek lesznek nehezen tanulhatók, tudom, hogy egy adott hiba esetén típushibáról van-e szó, az adott nyelvi szint vagy pl. az adott hallgató „egyéni” hibája-e, esetleg egy magyarázat félreértéséből adódó hibáról vagy esetleg tévesztésről beszélünk. Ez körvonalazza a hiba javításának módját és a későbbi gyakorlást is befolyásolja. A **„hibatudatos” oktatás mindenképpen hasznosnak bizonyult, a dolgozatok, vizsgák eredményei látványosan javultak, a hallgatók nyelvtanilag is jobban szerkesztett mondatokban beszélnek, írnak.** A nyelvtanár számára ezek a legfontosabb visszajelzések.

A **szaknyelven történő beszéd vagy írás** esetén a fő nehézség nem a nyelvtani szerkezetekkel van (hiszen mire a hallgatók a szaknyelvhez érkeznek már az alapvető nyelvtani szabályokkal és ezek alkalmazásával tisztában vannak), hanem a szakszókincs elsajátításával. Ha nincs mivel megtölteni a meglevő nyelvi, nyelvtani, nyelvhasználati sémákat, nem alakul ki a kommunikáció sem.

A cél elérése érdekében merült fel az igény a **szükségletelemzésre**. Nem akartam „tankönyvszagú”, nyelvtanárok által kreált betegségekről, panaszokról tanítani, ezért mélyedtem bele komolyabban a belgyógyászati ismeretekbe. Természetesen nem képzelem azt, hogy tőlem tanulják majd a szakmát, hiszen erre ott vannak a szakmailag felkészült gyakorló klinikai oktatók, de mindenképpen előny, ha magyarórán valódi szituációkat tanulunk **valódi szakszókincssel**. A szükségletelemzés során kiderült, hogy az oktatók nagyon elégedettek lennének, ha a hallgatók a belgyógyászat szókincsével tisztában lennének. Nem titok, hogy ez az oktatók munkáját is megkönnyítené, nem kellene minden hallgatónak fordítani, tolmácsolni; aki a betegekkel beszélni próbál. Több idő jutna magyarázatokra, óra végi összefoglalásokra. És nem utolsósorban a hallgatók „saját bőrükön tapasztalnák” milyen érzés kapcsolatot teremteni, beszélgetni a beteg emberekkel.

A **szükségletelemzés** (kérdőíven alapuló interjúk) első lépése mindössze állapotfelmérésnek tekinthető. Kiderült, hogy belgyógyászati szókincsre van szükség, hiszen ez az alapja mindennek. Ez, illetve az a tény, hogy a hallgatók az ötödik félévi gyakorlatot már a belgyógyászati osztályon töltik, adta meg a tananyagtervezés alapját. Az első három félévben tudunk általános nyelvet tanulni és a negyedik félévben kell belépnie a (belgyógyászati) szaknyelvnek, hiszen az ötödik félév kezdetén már szükség van arra, hogy a hallgató kérdéseket tudjon feltenni és utasításokat tudjon adni a betegnek. (A korábbi gyakorlat az volt, hogy négy félév általános nyelv után egy félév szaknyelvet tanultak a hallgatók.) A szükségletelemzés további lépéseként nemcsak a belgyógyászati osztályon, hanem a többi osztályon is készítettem jegyzeteket az opcionális hatodik félévi anyag tervezéséhez.

A **nyelvtan ill. szókincs használatának vizsgálata során** érdekes volt szembesülni azzal, hogy a nyelvtan mégsem annyira elsődleges szempont, bár a nyelvtani tudás elengedhetetlen ahhoz, hogy hatékony kommunikáció jöjjön létre. A vizsgálatban szereplő holland lány a kiváló szókincsének köszönhetően sokkal jobban érthető (a nyelvtani hibái ellenére), mint a kínai lány, akinek nyelvtanilag szépen szerkesztett, de „lassan megszülető”

mondатаi vannak, szókincsbeli hiányosságokkal. A felvétel meghallgatói a holland lány (Titia) hibáit kevésbé zavarónak ítélték, **hiszen nincsenek félreértéshez vezető hibák.**

A nyelvtanközpontú nyelvvoktatásban (angolul és németül) tanult szerző nehezen fogadta el a szókincs fontosabb voltát, bár a gyakorlat ezt igazolja. Természetesen ideális lenne olyan nagy óraszám, amelyben évekig csiszolgathatnánk a nyelvtant és tényleg majdnem felsőfokú tudással jutnánk a szaknyelv közelébe, aminek komolysága szépen csiszolt nyelvtant várna el. **Esetünkben a megfelelő nyelvtani alapozás utáni ugrásszerű szókincsbővítés lehet a kulcs a hatékony nyelvtanításhoz.**

Ennek és a fent említetteknek a tudatában kezdtem el a **tervezést**. Az első három félév általános nyelvi ismereteibe „sűrítjük bele” a jelen idejű (alanyi és tárgyas) igeragozást, a múlt idejű (alanyi és tárgyas) igeragozást, a birtokviszony jelölését, az igeekötők használatát, természetesen felhasználva a hibaelemzés során szerzett tapasztalatokat. Alapvető, a mindennapokban jól használható szókincset tanulunk. A nyelvtani jelenségek később is visszatérnek majd, gyakorlások vagy hibák megbeszélésének alkalmával. A nagyobb nyelvtani egységek közül csak a felszólító módot tanuljuk a negyedik félévben, konkrét orvosi utasítások segítségével. **Az első három félév fő célja a nyelvtani alap biztosítása és alapvető szókincs tanítása.** (Természetesen a kiejtés fontossága sem kérdőjelezhető meg, de a kiejtés nehézségeivel és tanításával jelen dolgozat nem foglalkozik. Az osztálytermi munkában nagy szerepet kap.) A harmadik félévtől szinte csak magyarul kommunikálunk az órákon. **A negyedik és ötödik félév a szaknyelvről szól.** Főleg szókincsfejlesztés folyik, a kommunikáció a cél. Fontos a beszédkézség és a beszédértés fejlesztése. Megismerkedünk a belgyógyászati kórlappal, megtanulunk anamnézist felvenni, konkrét betegségekről tanulunk. Az ötödik félévben a magyar tanmenet a belgyógyászati előadások tematikáját követi. (Korábban erre nem volt példa.) A magyar órákon természetesen a nyelvi szempontok kerülnek előtérbe, pl. az, hogyan lehet bizonyos dolgokat megkérdezni a betegtől. Szerepjátékok alkalmával a hallgatók (az orvos szerepében) a tanárt (mint beteget) kérdezzetik a panaszáról. Sokszor az egész csoport „orvos”, így azt is megtanulják, hogy ha egymás szavába vágunk, nem jutnak előre. Az alapvető nyelvtan és a szakmai szókincs nem vérteli fel a hallgatókat minden esetben: a beszédértés a legnehezebb számukra. **Sokat beszélünk a nyelvi stratégiákról, leleményességről, megtanulunk célirányosan kérdezni.** A kórházban tapasztaltakat hétről hétre elemezzük, az esetleges félreértések okát is megkeressük. Az opcionálisan választható hatodik félévben heti egy órában újra általános nyelvet tanulunk (érdemes felfrissíteni a korábban tanultakat), a másik órán tovább

foglalkozunk a szaknyelvvél, de már nem a belgyógyászattal, hanem az aneszteziológiával, az intenzív terápia, a neurológia, a bőrgyógyászat, a kardiológia, a pszichiátria, a traumatológia, az ortopédia, a pulmonológia, a sebészet, a gyermekgyógyászat, a szülészet, a nőgyógyászat, az urológia, a szemészet és a fül-orr-gégészeti szókincs kerül előtérbe. A fentiek az idő rövidsége miatt nem tudjuk olyan részletesen végigbeszélni, mint ahogyan azt a belgyógyászattal tettük, csak néhány alapvető szó ill. kérdés vagy utasítás szerepel a **tananyagban**.

A hibaelemzési és szükségletelemzési tapasztalatokból, az összegyűjtött anyagból még néhány félév tesztelés után tanári kézikönyv és tankönyv születik majd. Ehhez szükség van a folyamatos **visszajelzésre** mind a hallgatóktól mind az oktatóktól. A hallgatói visszajelzésekből (kérdőív) látszik, hogy a hallgatók tudatában vannak annak, hogy hasznos munka folyik, hogy magasak a követelmények, ezt összevetve a dolgozatok eredményeivel (és a hiányzási mutatókkal) is az látszik, hogy a hallgatók megértették, hogy fontos a nyelvtanulás, hiszen ez adja meg nekik később a **cselekedve tanulás** lehetőségét a klinikán. A szubjektív visszajelzésekből is az derül ki, hogy a hallgatók – felnőtt fejjel – tudatában vannak annak, hogy hogyan tervezem az órákat és tudják, mit várok el tőlük. Az egyik legfontosabb módja a visszajelzésnek – véleményem szerint – az órai készség. A szaknyelv tanulásánál látványosan megnövekedett a készülési kedv, főként az ötödik félévben, amikor tényleg tudták a gyakorlatban is használni az órán tanultakat. A diákok az órákon csillogó szemmel mesélik, hogy találkoztak és beszéltek magyar betegekkel, elmondják, hogyan élték meg az első igazi betegfelvételt vagy vizsgálatot.

A klinika oktatóinak visszajelzése nyomán megtudtam, hogy a cselekedve tanulás valóban, hatékonyan működik, **a hallgatók orvossá válását a nyelvtudás nagyban segíti.** Az oktatói visszajelzések szerint a hallgatók magabiztosabban merik vállalni a betegekkel való kommunikációt, önállóbbak lettek a nyelvtudás miatt, **valódi orvos-beteg kapcsolat részeséivé válnak**, a szakmáról is többet kérdeznek, nyitottabbak lettek, **nem kívülről élnek meg a gyakorlati órákat**, hogy csak néhányat említek a vélemények közül.

Összegzőként elmondhatjuk, hogy megvalósultak, igaznak bizonyultak a kutatás hipotézisei.

1. A nyelvtanítás során valóban jól használhatóak a **hibaelemzés** eredményei, tulajdonképpen – mivel ilyen átfogó hibaelemzés még a magyar nyelvről nem született – nóvumról beszélhetünk. A gyakorlatban az egyes **nyelvtani jelenségek** tanításánál a kontrasztív nyelvészet előrejelzéseit jól lehet hibaelemzéssel kontrollálni.

2. A **szükségletelemzés** jó eszköznek bizonyult a tanítandó „hasznos” szókincs és témák feltérképezésére. Így valóban azt tanítom, amire a hallgatóimnak szüksége van a magabiztos (kórházi) kommunikációhoz.

3. A hibaelemzés és szükségletelemzés eredményeire épülő tanmenetben az alapvető nyelvtani jelenségek és formulák tisztázása és egy limitált szókincs elsajátítása után (általános nyelv) következik egy jelentős szakmai szókincsbővítés. A szakmai tartalom tehát előtérbe kerül, de ez nem jelenti a nyelvi jelenségek tudatosításának háttérbe szorítását. Így valósul meg a „tartalomközpontú nyelvtanítás”. Az orvosi szaknyelvoktatás során a **szókincsfejlesztés területe fontosabb a nyelvtani fejlesztésnél.**

4. A hibaelemzés és szükségletelemzés eredményire épülő tananyag segítségével leküzdhető a nyelvi gát, a hallgatóknak valóban megadatik a **„cselekvés általi tanulás”** lehetősége a belgyógyászati gyakorlati foglalkozásokon (a visszajelzések alapján). Elértem tehát a **kitűzött pedagógiai célt**: hallgatók magyarul kommunikálnak a belgyógyászati osztályon, ezáltal nagyobb tudású orvosok, jobb szakemberek lesznek, hiszen aktív részeseivé váltak valaminek, aminek korábban kívülálló szemlélői voltak. A cél elérésének érdekében a nyelvészet eredményeit és a gyakorlati oktatás tapasztalatait használtam fel.

VIII. Bibliográfia

Allen, J. P. B.- Corder S. P. (szerk.): Techniques in Applied Linguistics
Oxford, Oxford University Press, 1974.

Antal László: Képző, rag, jel
In: Keszler Borbála: (szerk.) A mai magyar nyelv
(Cikk és tanulmánygyűjtemény I.): 27-50.
Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1993.

Dr. Arató Endréné - Dr. Csoma Vilmos - Tihanyi Andor: A kifejezőképesség fejlesztése az
ált. iskola 1-4. osztályában
Tankönyvkiadó, Budapest, 1973.

Bánhidi Zoltán - Jókay Zoltán - Szabó Dénes: Tanuljunk nyelveket! (Learn Hungarian)
Tankönyvkiadó, Budapest, 1965.

Bárdos Jenő: Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata
Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2000.

Bárdos Jenő: Az idegen nyelvi mérés és értékelés elmélete és gyakorlata
Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2002.

Bárdos Jenő: Élő nyelvtanítás-történet
Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2005.

Bencédy József - Fábíán Pál - Rácz Endre - Velcsov Mártonné: A mai magyar nyelv
Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1968.

Bicskeiné Zsulán Julianna: A középiskolai anyanyelvi tantárgypedagógia vázlata

JATEPress, Szeged, 1999.

Biró Anett: Az angol-magyar lexikai kontrasztok következtében megjelenő interlingvális hibák és elemzésük (PhD értekezés, 2007. Veszprém)

http://konyvtar.uni-pannon.hu/doktori/2009/Biro_Anett_theses_hu.pdf

Bodolay Géza: A magyar mint idegen nyelv

In: Nyr. 1978. [102.]: 303-305.

Brumfit, C. J. Communicative Methodology in Language Teaching: The Roles of Fluency and Accuracy

Cambridge, Cambridge University Press, 1984.

Dr. Budai László: Grammatikai kontrasztivitás és hibaelemzés az alap- és középfokú angolnyelv-oktatásban

Tankönyvkiadó, Budapest, 1979.

Canale, M. On some dimensions of language proficiency

In: Oller, J. W. (szerk.) Issues in Language Testing Research

Rowley, MA: Newbury House, 1983.

Chikán Ildikó: Mi mindenre kell gondolnia egy szegény külföldinek, ha magyarul akar megszólalni?

In: Intézeti Szemle, Magyar Nyelvi Intézet, Budapest, 1998. 2. sz. 75-79.

Crystal, David: A nyelv enciklopédiája

Osiris Kiadó, 1998.

Csonka Csilla: A toldalékmorfémák (végződések) tanításának néhány módszertani problémája a magyar mint idegen nyelv oktatásában

In: Intézeti Szemle, Magyar Nyelvi Intézet, Budapest, 1998. 2. sz. 42-49.

Demeter Éva: A szakmai diskurzus a személyiség tükrében (Egészségügyi szakemberek kommunikációs mintái páciensekkel és a kulisszák mögött)

Porta Lingua, 2005. 31-48.

www.nyi.bme.hu/szokoe

Dulay, H. C. - M. K. Burt: Should we teach children syntax?

Language Learning 23., 1973.

Edge, Julian: Mistakes and correction

Longman, 1992.

Fábián Pál: A nyelvművelés feladatai.

In Glatz F. (szerk.): A magyar nyelv az informatika korában.

Magyarország az ezredfordulón. VII, pp. 73-78.

MTA, Budapest, 1999.

Falus Iván (szerk.): Didaktika

Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1998.

Falus Iván: Gondolkodás és cselekvés a pedagógus tevékenységében.

In: Falus Iván – Báthory Zoltán (szerk.): Tanulmányok a neveléstudomány köréből

Osiris Kiadó, Budapest, 2001.

Falus Iván: A pedagógiai kutatás metodológiai kérdései

In: Falus Iván (szerk.): Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe

Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 2004.

Falus Iván: (szerk.) Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe

Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 2004.

Gaál Edit: Egy magyar leíró nyelvtan terve

In: Keszler Borbála: (szerk.) A mai magyar nyelv (Cikk és tanulmánygyűjtemény I.): 9-23.

Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1993.

Giay Béla - Nádor Orsolya: A magyar mint idegen nyelv /Hungarológia
Janus/Osiris 1998.

Ginter Károly: A magyar-angol összevető nyelvészeti munkálatok eredményei
In: Nyr. 102. [1978.]: 239-244.

Grétsy László: A szaknyelvek és a csoportnyelvek jelentősége napjainkban.
In Kiss J. - Szűts L. (szerk.): A magyar nyelv rétegződése.
A magyar nyelvészek IV. nemzetközi kongresszusának előadása. I, pp. 85-107.
Akadémiai Kiadó, Budapest, 1988.

Győrffy Mária: Mi a panasz: segédanyag az orvos és beteg közötti kommunikáció köréből
külföldiek számára magyar nyelven
Idióma, Pécs 1997.

Hegedűs Rita: Egy külföldieknek írandó magyar nyelvkönyv elé
In: Nyr. 111. [1987.]: 287-300.

Hegedűs Rita - Lakos Dorottya - Mezősi Anna - Tar Kata: Forrás Magyar Nyelvkönyv
International Language School, Budapest, 1990.

Hegyi Endre: A magyar mint idegen nyelv
In: Nyr. 1978. [102.]: 300-303.

Hegyi Endre: Hogyan tanítsuk idegen nyelvként a magyart? A vonzatközpontú nyelvtanítás
és módszere
Tankönyvkiadó, Budapest, 1967.

Heltai Pál - Pinczés Éva: Fordítás és szövegértés az angol nyelvvizsgán
GEO-MAX Kft., 1993.

Herold, Gerd: Belgyógyászat (Orvosoknak – medikusoknak)

B+V Lap- és Könyvkiadó Vállalat, 2001.

Hoffmann Ottó: Útkeresés a fogalmazástanításban
Tankönyvkiadó, Budapest, 1983.

Horváth Katalin: A magyar mint idegen nyelv tanítása
In: Hetedik Országos Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia
Külkereskedelmi Főiskola, Budapest 1997.

Hurka Katalin - Misad Katalin: A magyar-szlovák nyelvi érintkezés a pozsonyi Magyar
Tanszék hungarisztika szakosainak körében
In: Hetedik Országos Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia
Külkereskedelmi Főiskola, Budapest 1997.

Jakab István: A magyar igekötők szófajteni útja
In: NytudÉrt. 112. [1982.]

Jastrzebska, Jolanta: A tárgyas ragozás használata - idegen szemmel
In: Nyr. 109. [1985.]: 306-310.

Juhász Éva: Szaknyelvi tankönyvek, jegyzetek az egészségügyi felsőoktatásban
In: Porta Lingua, 2003
Cikkek, tanulmányok a hazai szaknyelvoktatásról és kutatásról
www.nyi.bme.hu/szokoe/Porta_Lingua2003.doc

Klaudy Kinga: A fordítás elmélete és gyakorlata
Scholastica, 1994.

Klaudy Kinga: Hogyan alkalmazható az aktuális tagolás elmélete a fordítás oktatásában?
In: Nyr. 108. [1984.]: 325-332.

Koháry Ilona: Egy nép titkos fegyvere

In: Népszabadság 1997. 12. 09.

Koháry Ilona: Új igények és módszerek a magyar mint idegen nyelv oktatása terén
IV. Országos Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia, Budapest, 1994.

Kotschy Beáta: Az iskolai oktatómunka tervezése

In: Falus Iván (szerk.): Didaktika

Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1998.

Kovácsi Mária: Itt magyarul beszélnek

Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1993.

Kozma Endre-Uhrman György: Szórendi kérdések az igeekötő tanításával kapcsolatban

In: Hetedik Országos Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia

Külkereskedelmi Főiskola, Budapest, 1997.

Krashen, Stephen: Az angol mint idegen nyelv oktatásának néhány alapelve

Modern Nyelvoktatás 2/4, 1996.

Kunoss Judit: Fogalmazástanítás az alsó tagozatban

Tankönyvkiadó, Budapest, 1986.

Kurtán Zsuzsa: Idegen nyelvi tantervek

Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2001.

Kurtán Zsuzsa: Szaknyelvoktatási tananyagok fejlesztésének elméleti és gyakorlati kérdései

Porta Lingua, 2004. 77-87.

www.nyi.bme.hu/szokoe

Lantos Erzsébet: Bevezetés a magyar nyelv hangzásvilágába

In: Intézeti Szemle, Magyar Nyelvi Intézet, Budapest, 1998. 2. sz. 80-85.

Larsen-Freeman, D.: Techniques and Principles in Language Teaching

Oxford University Press, 1986.

Lomb Kató: Bábeli harmónia (Interjú Európa híres soknyelvű embereivel)
Gondolat, Budapest, 1988.

Magassy László: A fogalmazás tanításának elvei és módszerei
Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1995.

Magassy László: A szóbeli kifejezőképesség fejlesztése
Tankönyvkiadó, Budapest, 1978.

Medgyes Péter: A nyelvtanár (A nyelvtanítás módszertana)
Corvina, 1997.

Meixner Ildikó: A dyslexia prevenció, reedukáció módszere
Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest, 1998.

Nádasi Mária: A kikérdezés
In: Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe (szerk. Falus Iván)
Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 2004.

Nádor Orsolya - Giay Béla: (szerk.) Ajánló bibliográfia a magyar mint idegen nyelv
tanulmányozásához 1945-1988
Nemzetközi Hungarológiai Központ, Budapest, 1989.

Nahalka István: A tanulás pedagógiai elemzése
In: Gaskó Krisztina-Hajdú Erzsébet-Kálmán Orsolya-Lukács István-Nahalka István-Petriné
Feyér Judit: Hatékony tanulás
A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése c. sorozat, (3. kötet)
Bölcsész Konzorcium, 2006.
<http://mek.niif.hu/05400/05446/05446.pdf>

Nation, I. S. P.: Second language vocabulary
In: K. Brown (szerk.): Encyclopedia of Language and Linguistics, 2nd Edition

Oxford, Elsevier. 13: 448-454. 2006.

<http://www.victoria.ac.nz/lals/staff/paul-nation-pubstopic.aspx>

Nation I. S. P.: Developing fluency in language use

KIFL Academic Journal 6: 30-35.

<http://www.victoria.ac.nz/lals/staff/paul-nation-pubstopic.aspx>

Naumenko-Papp Ágnes: A magyar szórend fő rendező elveiről

In: Dolgozatok a magyar mint idegen nyelv és a hungarológia köréből, 14. szám

Budapest, 1987.

Naumenko-Papp Ágnes: A magyar mint idegen nyelv tanításának kérdéséhez (orosz nyelvi környezetben)

In: Nyr. 109. [1985.]: 172-177.

Papp Ferenc: Könyv az orosz nyelvről

Gondolat, 1979.

Papp Tünde: Az anyanyelvi tudás és az eredményes idegennyelv-tanulás összefüggésének néhány kérdéséről

In: Nyr. 118. [1993.]: 323-330.

Paragh György Dr. – Hajnal Judit Dr.: Tessék mondani!

Segédkönyv a belgyógyászati anamnézis felvételéhez

Debrecen, 2002.

Prabhu, N. S.: Second Language Pedagogy

Oxford University Press, 1987.

Pusztai István: A szaknyelvi kutatások kérdései (kitekintés).

In: Kiss J. - Szűts L. (szerk.): A magyar nyelv rétegződése.

A magyar nyelvészek IV. nemzetközi kongresszusának előadásai. I. pp.120-129.

Akadémiai Kiadó, Budapest, 1988.

Rácz Endre: A nyelvi szintek rendszere

In: Faluvégi Katalin - Keszler Borbála - Laczkó Krisztina: (szerk.) Magyar leíró nyelvtani segédkönyv (p. 5.)

Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1996.

Rácz Endre: Morfológia (Bevezetés)

In: Faluvégi Katalin - Keszler Borbála - Laczkó Krisztina: (szerk.) Magyar leíró nyelvtani segédkönyv (pp. 9-10.)

Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1996.

Rácz Endre és Keszler Borbála szófaji felosztása

In: Faluvégi Katalin - Keszler Borbála - Laczkó Krisztina: (szerk.) Magyar leíró nyelvtani segédkönyv, 3. melléklet, p. 68.

Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1996.

Richards, J. – Platt, J. – Weber, H: Longman Dictionary of Applied Linguistics
Longman, London, 1985.

Rubinstein, S. L. Az általános pszichológia alapjai

Akadémiai Kiadó Budapest, 1964.

Schmitt, Norbert: Vocabulary in language teaching.

Cambridge, Cambridge University Press, 2000.

Silvernail, David L.: Teaching Styles as Related to Student Achievement.

Washington D. C., 1981.

Silye Magdolna: Egy szaknyelvi szükségletelemzés nyelvpedagógiai következtetései
Porta Lingua, 2005. 235-243.

www.nyi.bme.hu/szokoe

Somos Béla: 1000 szó magyarul

Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

Swan, Michael: The influence of the mother tongue on second language vocabulary acquisition and use

In: Beebe, L.M.: Issues in second language acquisition

Multiple Perspectives. New York: Newbury House Publishers, 1988.

Szabó István Mihály: A magyar szaknyelvi-kommunikációs kultúra az ezredfordulón

In: Magyar Tudomány 2001/6.

<http://www.matud.iif.hu/01jun/szabo.html>

Szili Katalin: Az igekötő és az igekötős ige mibenlétéről

In: Dolgozatok a magyar mint idegen nyelv és a hungarológia köréből, 7. szám

Budapest, 1985.

Szili Katalin: Grammatika Prokrusztész-ágyban

In: Nyr. 109. [1985]: 177-184.

Szili Katalin: Nyelvünk a külföldieknek írt nyelvkönyvekben

In: Dolgozatok a magyar mint idegen nyelv és a hungarológia köréből, 6. szám

Budapest, 1984.

Taylor L. Teaching and Learning Vocabulary.

Prentice Hall International, Hertfordshire, 1990.

Varga Éva: Az igekötőkről

In: Intézeti Szemle, Magyar Nyelvi Intézet, Budapest, 1996. 34-42.

Vörös József: Az igekötő szórendjének mondatjelentés-megkülönböztető szerepe

In: Nyr. 97. [1973.]: 416-422.

Zaicz Gábor: Népnyelvi, szaknyelvi és régi nyelvi elemek az ősi magyar szókészletben.

In Kiss J. - Szűts L. (szerk.): A magyar nyelv rétegződése.

A magyar nyelvészek IV. nemzetközi kongresszusának előadása. II, pp.1020-1029,

Akadémiai Kiadó, Budapest, 1988.

IX. Saját publikációk a témában

Hibaelemzés orosz és angol anyanyelvű, magyarul tanuló diákok fogalmazásai alapján
In: PTE Hungarológiai Évkönyv 3. kötet, 2002.
pp. 116-132.

Hibaelemzés orosz és angol anyanyelvű, magyarul tanuló diákok fogalmazásai alapján
In: Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia Füzetek, Dunaújváros, 2003.
V. Dunaújvárosi Nyelvvizsgáztatási és Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia
pp. 72-82.

Hibaelemzés orosz és angol anyanyelvű, magyarul tanuló diákok fogalmazásai alapján
In: Medicina et Linguistica X., Semmelweis Egyetem, 2003.
pp. 23-104.

Hungarian for Foreigners: Teaching Verbal Prefixes (Az igeekötők tanítása)
In: Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia Füzetek, Dunaújváros, 2004.
VI. Dunaújvárosi Nemzetközi Alkalmazott Nyelvészeti, Nyelvvizsgáztatási és Medicinális
Lingvisztikai Konferencia
pp. 36-49.

A magyar orvosi szaknyelv tanítása külföldi hallgatóknak: tapasztalatok, ötletek, módszerek
In: Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia Füzetek, Dunaújváros, 2005.
VII. Dunaújvárosi Nemzetközi Alkalmazott Nyelvészeti, Nyelvvizsgáztatási és Medicinális
Lingvisztikai Konferencia
pp. 177-183

Magyar mint idegen nyelv - Hibajavítás és hibaelemzés
In: Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia Füzetek, Dunaújváros, 2006.
VIII. Dunaújvárosi Nemzetközi Alkalmazott Nyelvészeti, Nyelvvizsgáztatási és Medicinális

Lingvisztikai Konferencia

pp. 58-62.

Magyar fogorvosi szaknyelv I. (jegyzet)

SE Fogorvostudományi, Kar Egészségügyi Szaknyelvi Lektorátus

Budapest, 2006.

X. Mellékletek

1. melléklet

A hibajavítás lehetőségei kommunikáció során

1. A tanári közbevágás elbátortalanítja a diákot, ez a mentalitásuktól is függ természetesen, de pl. norvég vagy svéd csoportban nem a legjobb módszer.

2. Egyezményes jelek segítségével is javíthatunk hibát, pl. a –t tárgyrag felemelése egy figyelmeztető táblán (ez is zavaró lehet) vagy pl. hátramutatni, ha múlt időt kellett volna használni; vagy magamra mutatni, ha egyes szám első személy lett volna a helyes alak. A diákok ezekben az esetekben is kikötkennek, esetleg elbátortalanodnak.

3. Jegyzetek készítése, majd ezek megbeszélése. Ilyenkor felmerülhet a diákokban, hogy „Mit ír már megint a tanár? Már megint elrontottam valamit?” (Egy angol nyelvvizsga után kérdezte az egyik hallgató, hogy a vizsga alatt mit ír a pontozó tanár, vajon a hibákról húz-e strigulákat.)

4. Egy következő lehetőség az, hogy a hibás mondatot már jól ismétljük meg, esetleg a javított részt hangsúlyozzuk. Pl. Diák: „És aztán elmentünk a Deák térbe.” Tanár: „Értem, szóval elmentetek a Deák térre. És aztán mit csináltatok?”

5. Célravezető a hibás vagy problémás dolgok (szavak, szófordulatok, nyelvtani problémák) megjegyzése és az óra következő szakaszában történő megbeszélése. A megbeszélésnél a típushibákat érdemes kiemelni.

6. Magnós módszer. Több órarészletet felveszek magnóra, a felvételeket visszahallgatjuk, egy-két mondat után megállítom a magnót, együtt javítunk. Ha nincs hiba, megyünk tovább. Ezzel a módszerrel kapcsolatban felmerülhet, hogy nem jó, ha a diák helytelen mondatokat hall, hiszen az rögzülhet. Itt teljesen tudatában vannak annak, hogy egy-egy társuk (nem magyar!) beszél a kazettán és a hibákat elemezzük.

Fontos, hogy nem kell mindig minden hibát javítani, érdemes egy nyelvi jelenségre vagy pl. a típushibákra koncentrálni. Egysúlyynak kell lenni a javító és a bátorító szándékú megjegyzések között.

Az, hogy mi számít hibának attól függ, hogy mire szeretnék a diákok a nyelvet használni. Más, ha Magyarországon akar valaki orvos lenni, (és egy eltévesztett igeidőn szélsőséges esetben emberi életek múlhatnak – a hallgatóink alig 5 százaléka marad itt) vagy „csak” élni, vásárolni, tanulni szeretne itt, miközben pl. egy zárt iráni közösség része.

Azt mindenképpen leszögezhetjük, hogy hiba az, ami a megértést gátolja, ami félreértéshez vezet (a magyarokkal való kommunikáció során). A hibák jelentősége nagy, a tanár számára a diák előrehaladását jelzik, a kutató számára azt a folyamatot mutatják, ahogyan a diák a nyelvet elsajátítja, milyen stratégiákat használ, a diák pedig a hibáiból tanul.

2. melléklet

A szókincs tanítása (ötletek, módszerek, tapasztalatok)

Ebben a mellékletben az új szavak, lexikai egységek tanításával és tanulásával kapcsolatban adok néhány ötletet. Fontos hogy a hallgatóink szótanulási rutint szerezzenek az első hetekben, hónapokban, így könnyebben birkóznak meg a „nehezebb” szakszókincs tanulásával.

1.) A szavak "bemutatása" (presentation)

A szótanítás első lépése az adott szóval való első találkozás, a szó bemutatása. Az új szavak többnyire szöveggörnyezetben jelennek meg, így könnyebben emlékeznek rá a diákok. Nem tartom azonban jó ötletnek az olvasmányok szó szerinti bemagoltatását, az így használt szavak nem válnak az aktív szókincs részévé, az adott szöveggörnyezetből kiszakítva a szavak idegenül csengenek.

Az új szavakkal való első találkozásánál (és a későbbiekben is) fontos, hogy a nyelvtanuló a szót lássa leírva, hallja és mondja is ki. Sok esetben hasznos lehet, ha (pl. igék esetében) mutatjuk vagy eljátszuk a jelentést (pl. leül, feláll...), miközben kimondjuk a szót. Így nem csak a vizuális típusú diákok emlékeznek majd a szóra és a jelentésére. Természetesen a csoport mentalitásától is függ, hogyan történjen a szótanítás. (Más módszerekre van szükség egy norvég, egy görög vagy egy izraeli csoportban; legérdekesebb azonban a vegyes csoportok tanítása: érdekes látni, ahogyan a különböző háttérű, mentalitású emberek hasonlóvá idomulnak az évek során.)

Egy norvég csoportban például nem biztos, hogy a testrészek neveinek tanításánál az a legjobb módszer, hogy mindenki feláll és együtt ismétlik, amit a tanár csinál: rámutatnak bizonyos testrészekre és megnevezik azokat (fej, fül, szem, orr, száj...), majd a tanár nem szól, csak mutogat, és a diákok egyedül nevezik meg a testrészeket.

A norvégok nagy része nem szeret szerepelni, inkább a háttérből megfigyel mindent, és csak akkor szólal meg, ha már biztos a dolgában. Saját csoporttársaik előtt sem szívesen szerepelnek, és hosszú időnek kell eltelnie ahhoz, hogy a tanár kiérdemelje a diákok bizalmát és megnyíljanak előtte. Az izraeli diákok többsége inkább az impulsive nyelvtanulók közé tartozik, hasonlóképpen a görögök is.

Térjünk vissza a szövegre, amelyben az adott ismeretlen szó előfordul. Jó módszer lehet, hogy arra kérjük a diákokat, olvassák el kétszer a szöveget. (Legyenek benne új szavak, de ne túl sok!) Az első alkalommal húzzák alá a számukra ismeretlen szavakat, a második alkalommal karikázzák be a korábban aláhúzottak közül azokat, amelyek jelentését a szöveggörnyezetből kikövetkeztethető. Így megtanulják azt, hogy nem kell mindjárt szótárhoz fordulni az első nehézségeknél; és ennek a beszélt nyelv megértésénél is hasznát veszik.

Az aláhúzva maradt szavakat a tanár sokféleképpen magyarázhatja el.

- definiálhatja / körülírhatja az idegen nyelven, esetünkben magyarul
- szinonimákat / antonimákat adhat meg, így segítheti a megértést
- képet mutathat / rajzolhat
- eljátszhatja / elmutogathatja a jelentést
- behozhatja az adott dolgot az órára (pl. kórlap, recept, fájdalomcsillapító...)
- történetet mesélhet, melyben az adott szó előfordul
- végső esetben megmondhatja a jelentést a közvetítőnyelven, esetünkben angolul.

A lényeg, hogy sokféle módszert használjunk; hiszen a nyelvtanuló mindig azt tanulja meg legkönnyebben, ami különleges, más, egyedülálló. A tanár személyiségétől is függ, melyik módszert választja. Ha a "színészkedés" nem áll távol tőle, felülhet a padra és elmutogathatja akár a "Húzza fel a lábát! Nyújtsa ki a lábát! Emelje fel a lábát!" stb. instrukciókat.

Néhány szó előzetes megtanítása (preteaching) is jó ötlet lehet, bár így a diákok elveszítik azt a lehetőséget, hogy a jelentést a szöveggörnyezetből vagy a szótó segítségével kitalálják és így sikerélményhez jussanak.

Nézzünk egy példát: "- Doktor úr, már napok óta rosszul érzem magam, fáj a mellkasom és nyomást érzek a fejemben (...) " Itt a "nyomás" szó könnyen kikövetkeztethető a már tanult "vérnyomás" szóból, az ilyen esetekben a "preteaching" módszere nem alkalmazandó.

Egy szövegben háromféle szó van: a már ismert, tanult szavak; az ismeretlen szavak és azok, amelyeknek jelentése kitalálható.

2. Otthoni szótanulás, memorizálás

A diákok különböző módszerekkel, stratégiákkal tanulják a szavakat.

- Vannak, akik a lakásuk különböző pontjain helyeznek el szótárlapokat, és így pl. a konyhában mosogatás során próbálják eszükbe vésni az anyagot.

- Vannak akik néhányszor átolvassák az anyagot, majd az angol változatot egy lap bal oldalára felírják (kb. 15-20 szót) és segítség nélkül próbálják mellé írni a magyar megfelelőit. Láttam olyan jegyzeteket, melyen 10-szer is felkerült a bal oldalra az angol "sorozat".

- Van, aki buszon, metrón tanul szavakat, és később úgy emlékszik vissza, hogy "Oh, ez volt az amit a Ferenc körütnál tanultam..."

- Van egy nagyon tehetséges norvég diákom, őt kérdeztem hogyan tanulja a szavakat. Azt mondta, kiejti a szavakat és a jelentést egyesével hangosan, és annak a segítségével jegyzi meg (a szót és a jelentést is), ami ilyenkor először eszébe jut. Lehet ez egy / érzés / szín / hang / hangzásban hasonló norvég szó... Kérdeztem, volt-e már olyan, hogy nem emlékezett erre a "hívószóra / érzésre stb.", de azt mondta erre nem volt még példa, ez oda-vissza raktározódik az agyában. Így például a réges-régen tanult "boldog" szóra a <bulldog, boil a dog> segítségével emlékszik. Ez az asszociációs módszer sok esetben működhet.

- Van, aki mondatokba foglalva tanulja meg az új szavakat. Ez például a vonzatos igéknél lehet nagyon hasznos, hiszen egy kész, aktivizálható struktúrát tanul meg.

3. A szavak gyakorlása, önálló produktív használata (practice, production)

Sajnos nem lehet minden esetben arra számítani, hogy a diákok otthon átnézték az előző órán tanultakat, ezért érdemes minden órából néhány percet játékos gyakorlással tölteni. Itt is annál jobb, minél többféle, változatos módszerrel gyakorolunk.

Nézzünk néhány ötletet!

SZÓKÁRTYÁK 1.

A(z orvosi) magyar nyelv tanítása során, minden órán szókárttyák és mondatkárttyák segítségével ismételjük át a szavakat. Az első lépésben a szavakat magyarul mondom, és a diákok az angol megfelelőjét mondják. (Így hallják a helyes kiejtést, és az rögzül.) A második lépésben a szavakat angolul mondom, a diákok kórusban mondják a magyar megfelelőt. Így a kevésbé szorgalmasak is annyiszor hallják az új szavakat, hogy mindenképpen megtanulják a vizsgáig. A következő lépésben már a diákok nem kórusban válaszolnak, hanem az első válaszolót a tanár választja, a következőket a diákok választják maguk közül. Érdemes minden tanórából 10-15 percet erre áldozni.

SZÓKÁRTYÁK 2.

PÁRBAJ 2.

Például testrészek / családtagok / bútorok neveinek átismétlésére, gyakorlására. Két diák kimegy a teremből, ezalatt a csoport a tanárnak szavakat diktál magyarul (előre meghatározott témakörből), ezeket a tanár felírja a táblára össze-vissza. A két párbajozó diák bejöhet és a tábla elé áll, a táblának háttal. A csoport többi tagja (egyeseivel) angol szavakat mond, mire a párbajozók megfordulnak és a táblán a magyar megfelelőt próbálják minél hamarabb megtalálni. Aki hamarabb megtalálta, megjelöli, és az a szó már az övé. Ekkor újra visszafordulnak a csoport felé és várják az új szót. Ha elfogynak a szavak, összeszámoljuk, ki mennyit szerzett, és kihirdetjük a párbaj győztesét.

MEMÓRIAJÁTÉK

A diákok kapnak néhány percet, hogy átnézzék az elmúlt órán tanultakat. Ezalatt a tanár kártyákat rögzít a táblára (úgy, hogy a kártyák felhajthatóak legyenek, és ilyenkor a szó olvasható legyen). 24 kártyát használunk, egy 6X4-es téglalapot kapunk így. Az oszlopok: A, B, C, D, E, F, a sorok: 1, 2, 3, 4-es jelölést kapnak. A 24 kártya pl. ilyen: hideg, meleg, gyors, lassú, magas, alacsony, piszkos, tiszta... (Tehát minden kártyának van egy párja valahol a táblán.) A diákok párokban vagy ki csoportokba kérik két kártya megmutatását. A tanár az adott két kártyát megmutatja, majd visszafordítja. A következő pár vagy csoport is két kártyát fordít meg, és így tovább. Ha párok bukkannak fel, a kártyákat levesszük a tábláról és azok a diákok kapják meg, akik megtalálták azt. Ilyenkor ez a csoport újabb 2 kártyát nézhet meg. Ha elfogytak a kártyák, megszámoljuk, kinek lett a legtöbb.

TÖRTÉNETMESÉLÉS

Haladó nyelvi szinten játszható. Minden diák kap néhány szót az előző órán tanultak közül. Egyikük elkezd mesélni egy történetet, fel kell használnia néhányat a kapott szavakból. Mondhat egy-két mondatot, de akár többet is. Rámutat egy társára, aki tovább meséli a történetet, úgy, hogy a saját szavait is beleszövi a sztoriba, ezután ő választja ki a következő mesélőt. Természetesen az is sorra kerülhet újra, aki már egyszer mesélt. Ha van még olyan szava, amit nem használt fel, azokat kell használnia, ha nincs akármilyen irányba mehet a történet. Érdekes megfigyelni, milyen változatos sztorik kerekedhetnek, ha két különböző csoport ugyanazokat a szavakat kapja.

Itt is megfigyelhető a különbség az impulsive és reflective tanulók között: van, akit nem érdekel, hány hibát vét, lényeg, hogy sok mindent mondjon; van aki alig néhány szót mond, nagyon bátortalanul. Ha több alkalommal játszunk ezt a játékot, észre fogjuk venni, mennyit fejlődnek a diákok, mennyivel bátrabban beszélnek a csoporttársaik előtt és a történetek is egyre érdekesebbek lesznek.

TÖRTÉNETÍRÁS / PÁRBESZÉDÍRÁS

Az előzőnek egy írásbeli változata, párok vagy kis csapatok játszhatják. Minden pár kap néhány szót, ezeket felhasználva kell szöveget írniuk.

Kezdő szinten is működhet: pl. "öt, rendőr, alma, pályaudvar, vár, két, diák, nyár" szavak segítségével már néhány hét tanulás után írhatnak pár sort.

Haladóknál dolgozatban is használható: pl. "Írjon dialógust a megadott szavak felhasználásával: nátha, láz, fáj, ágy, tea, enni, inni, vizsgálni, torok, fej, kiváltani, panasz, fájdalomcsillapító, három napig, két napja". A szavak természetesen toldalékolhatók. Ez a feladat teszteli azt, hogy ismeri-e a diák ezeket a szavakat, mondatba tudja-e helyezni, emlékszik-e a rendhagyó formákra pl. egyen, igyon...)

SZÓLÁNC 1.

A tanár mond egy szót, a mellette ülő diák mond egy másikat, olyat, ami az előző szó utolsó hangjával kezdődik. Ezután a következő diákon a sor. Jó módszer ez a kiejtés tökéletesítésére is. (pl. norvégoknál az s / z / sz közti különbség rögzítésére) Előre meghatározhatjuk, milyen szavakat lehet mondani (pl. milyen fogalomkörbe tartozzon, milyen szófajú legyen stb.).

SZÓLÁNC 2.

A tanár mond egy szót és a következő diák azt a szót vagy kifejezést mondja, ami először eszébe jut az adott szóról. A második diák újra asszociál valamire és ezt hallhatjuk, és így tovább. A jó hangulat garantált.

SZÓLÁNC 3.

A tanár mond egy szót, a következő diák megismétli a szót és hozzátesz még egyet. Aztán a következő diák már a két előző szót ismétli és ő is hozzátesz még egyet. És így tovább. Persze könnyíthetnek a dolgukon a diákok, ha hasonló (hangzású / jelentésű) szavakat mondanak egymás után. A rekordunk jelenleg 37 szó! Ez tipikusan olyan feladat, ami, ha néhány órától hiányzik, a diákok kéri, hogy játsszuk újra.

Érdekes lehet még abból a szempontból is, hogy megtaníttja a diákokat arra, hogy figyeljenek egymásra, hiszen rövidesen újra rájuk kerül a sor.

KÉPLEÍRÁS 1.

Csak szavakkal, nem használhatnak mondatot.

KÉPLEÍRÁS 2.

Párokban folyik a munka, a diákok beleképzelik magukat a képen látható személyek életébe és így beszélgetnek. A párbeszédet leírják, majd felolvassák a csoport előtt. A csoport ekkor a képet nem látja, a párbeszéd meghallgatása után beszélgetünk arról, szerintük milyen emberek szerepébe bújtak társaik, majd megmutatjuk a képet.

KÉPLEÍRÁS 3.

Egy diák kimegy a táblához (olyan, aki szívesen rajzol.) A többiek egy képet kapnak, a táblánál álló diák ezt nem láthatja. A csoport tagjai mondatokat mondanak a képről, a cél az, hogy a táblára valami hasonló kerüljön, mint ami a képen látható. Pl. "Ez egy szoba. Balra van két nő, beszélgetnek. Állnak. Csinos ruha van rajtuk. Pohár van a kezükben. (...) Nem a profi rajzolás a lényeg, sokkal inkább a jobbra-balra, lent-fent irányok és a szókincs gyakorlása. Az öltözködés vagy pl. a lakás témakörében hasznos feladat lehet.

SZÓGYŰJTÉS

Ha olyan téma következik amivel már korábban foglalkoztunk, csak más összefüggésben vagy nem ilyen részletesen, a bevezető órán megkérhetjük a diákokat, hogy gyűjtsenek szavakat az adott témában. Például: "sport" --> foci, kosárlabda, futás...

Ezek felkerülnek a táblára (az a diák írja fel, aki mondta), majd kiegészítjük más szavakkal.

A NAGY JÁTÉK

A diákokat egy táblázat várja a táblán. Párokat alkotnak és feladatot kérnek maguknak, pl. D 500. A belső mezők ekkor üresek, a feladatokat a diákok előre nem látják, a tanárnál vannak ezek leírva; és azt sem tudják, mit rejtenek a betűk. Legalábbis addig, míg egyszer nem választják az adott betűt. (Minden betű más feladatípust jelöl, pl. D: definition, S: sentence, T: translation, P: past tense.)

A tanár felolvassa az adott feladatot, pl. definiáld magyarul azt, hogy ...; vagy mondj mondatot a következő szóval; vagy mondd múlt időben (minden számban és személyben) az adott igét.

Ha a pár tudja a választ, az ő jelük kerül a D 500-as mezőbe, így szereztek 500 pontot, és a következő páron a sor. Ha nem tudják, megkérdezik a következő párt, tudják-e ők a megoldást, és amennyiben igen, felajánlanak érte néhány(száz) pontot, így megosztottnak a nyereségyen. Ha az egész táblázat betelt, összeszámoljuk a pontokat. (Egy másik alkalommal más betűkkel, más feladattípusokkal, más tananyag alapján újra lehet ezt játszani, főleg összefoglaló órákra ajánlom.)

4. Összegzés

A szavakkal való első találkozás, kiejtés, látás, hallás, mutató után tehát az órai gyakorlás sokféle formája következhet (nem mindig feltételezve az otthoni tanulást). A gyakorlás néhány módszerét a fentiekben felsoroltam, fontos, hogy ne egyoldalú feladatokkal gyakoroljunk, sokféle, változatos és a csoport mentalitásának megfelelő feladatokat válasszunk. Sokszor egy adott feladattípus egy csoportnál szerencsés, jól működhet, másnál kudarcba fulladhat. Szintén fontos, hogy ne csak a szavak kikérdezéséről szőljön ez a gyakorlás, hanem ezek a szavak mondatokba, történetekbe kerüljenek, aktívan használjuk azokat.

Lényeges, hogy fokozatosan terheljük a diákokat, így az ötödik félévben (a magyar szigorlat előtt) már elég nagy szótanulási rutinra tesznek szert a hallgatók. Nem mellékes az sem, hogy a nyelvtanuló tanult-e már korábban más idegen nyelvet. Ha igen, kész stratégiái vannak, képes befogadni egy teljesen más rendszert, könnyebben elfogadja az anyanyelv és a tanult nyelv különbségeit. Ha nem tanult még idegen nyelvet sokkal nehezebb dolga van. A szigorlathoz érve szintetizálni kell tudniuk a nyelvtani ismereteiket és az elsajátított szokincset.

3. melléklet

Az igeekötők tanítási sorrendje az 1000 szó magyarul c. tankönyvben

Fejezet	A fejezetben előforduló igeekötős igék (egyes szám harmadik személyben, kivéve felszólító módúak, azok az eredeti formájukban)			
	mint lexikai egység, a szókinész része	mint nyelvtani egység, példáulkkal, gyakorlatokkal		
		- a szórend bemutatása - gyakorlatok	illusztrációk, rajzok, nyilak	más
1	bemutatkozik	--	--	--
7		- bemegy, átmegy, elmegy, leül (állító, tagadó, kérdő, válasz) - feladat nincs	bemegy, elmegy, átmegy, leül	együtt tanítja a helyragokkal
8	felkel, elmegy	--	--	--
11	megérkezik	- visszamegy, átmegy, visszaszalad, bemegy, kimegy, bejön, kijön, beszáll, kiszáll - jó feladat	vissza, be, ki	
12	megbeszél, megérkezik, felmegy, felpróbál, bemegy	--	--	--
13	felmegy, felkel, bemegy, lemegy, lejön, felszáll, leszáll megebédél, átvizsz, elvisz, visszasétál	--	fel, le	--
14	meghal	--	--	--
16	kikapcsol, megmond	--	--	--
17	megmosakszik, megszárit, megmond, felhív, elolvas, megállapodik, megbeszél, megérkezik, elmond, megéhezik, megiszik, lefekszik, kimegy, elalszik	--	--	--
18	fölvisz, leül, lemegy, felkel, megmosakszik, felöltözik, megreggelizik,	--	--	fel - föl (!)
19	megfázik, megáll, elhisz, elpusztul	- gyakorlat: El fogom olvasni a könyvet. --> Nem fogom elolvasni a könyvet.	--	
(...)				

4. melléklet

Az igekötők tanítási sorrendje a Forrás Magyar Nyelvkönyvben

Fejezet	A fejezetben előforduló igekötős igék egyes szám harmadik személyben, kivéve felszólító módúak (azok az eredeti formájukban)			
	csak mint lexikai egység, a szókincs része	mint nyelvtani egység, példáulkal, gyakorlatokkal		
		- a szórend bemutatása - gyakorlatok	illusztrációk, rajzok, nyilak	más
1	kimegy, felszáll, leszáll, átszáll	--	--	
2	jöjjön be, tegye le, üljön le, átlöti	Nem ad magyarázatot a határozott és határozatlan ragozással kapcsolatban, sem a felszólító módról. (Korai is lenne ez itt a második leckében.)	--	
4	felkel, felöltözik, levetkőzik, lefekszik	--	felöltözik, levetkőzik	
7	szálljunk fel, kilyukaszt, felszálljunk?, szálljunk le	felszáll, nem száll fel, szálljon fel, ne szálljon fel - egy gyakorlat	--	
8	megvár, nem ér rá, kimegy a fejéből	- szórend: két példasor Felmászik a fára. Hová mászik fel? A fára mászik fel. Lemászik a fáról. Honnan mászik le? A fáról mászik le. - "szabad, lehet, tud, akar" + szókincs - nincs szórendi gyakorlat	felmegy, bemegy, kijön, lejön, felmászik, lemászik, levesz, felvesz, letesz, betesz, kivisz, bevisz kihajol, kidob, behajt, megáll	be, ki, le, fel szöveg- kiegészítő (gap filling) gyakorlat
9	--	be lehet menni - bemegetek, be szabad jönni - bejöhettek (...)	--	
11	megmutat, elmegy, felmegy	--	--	gyakorlat: be, ki, le, fel jön, megy, van, volt, ül --> írjanak mondatokat
12	--	--	levesz, kinyit, felvesz, kivesz, bemegy	szöveg- kiegészítő gyakorlat: be, ki, le, fel, tenni, venni, menni

5. melléklet

Néhány igekötős igék csoportosítása jelentésük szerint

"jelentés"	be	ki	le	fel
irány	bemenni bejárni belépni	kimenni kilélegezni kiesni	lemenni lejönni ledobni	felmenni felkelni felébredni felülni
teljesen megváltoztatja az ige eredeti jelentését	bemondani (pl. rádióban) bemutatni (to introduce, present) bevenni (gyógyszert)	kijárni (iskolát) kinézni (valahogy) kiállni (valakiért) kinevetni (valakit) kicsapni (iskolából)	ledolgozni lebeszélni (valakit valamiről) leállni	felírni (gyógyszert) felhozni (említeni, to mention) felismerni (to recognize) felülni (tréfának)
befejezettség (nem a folyamat, hanem az eredmény a fontos)	bemagolni bepöderezni	kitanítani kifizetni kicsúfolni kilyukadni	lebarnulni legyengülni lenyelni (gyógyszert) levizsgázni	felnevelni felszántani felvásárolni

"jelentés"	meg	el
Irány	----	<u>távolodás:</u> elmenni elfutni elrepülni elköltözni <u>közeledés:</u> eljönni elérkezni elhozni
teljesen megváltoztatja az ige eredeti jelentését	megállni megaludni megfizetni	<u>hiba elkövetését fejezi ki:</u> elsózni, elnézni, elhibázni, elírni, elszámolni
befejezettség (nem a folyamat, hanem az eredmény a fontos)	megtanulni megenni megvizsgálni megmérni	elolvasni elmondani elmagyarázni
Egy cselekvés vagy történés kezdete	megszeretni megmozdulni	elaludni elaltatni elindulni elhallgatni
folyamatos, hosszan tartó cselekvés		elbeszélgetni elálmodozni

6. melléklet

Titia és Lily hibái magyarázatokkal (T= TITIA HIBÁI, L= LILY HIBÁI)

1. Az angol nyelv szerkezetének másolása, típushibák

T: ő egy kicsit büszke, de *nem tényleg* (not really)

T: *ez az* (this is it)

→ Titianál jelentősebb, ő közben angolul gondolkodik Lily nem. Titia magasabb nyelvi szinten van angolból, mint Lily. Ösztönösen beszél.

2. Közbeékelte angol, holland, kínai szavak

T: so; hey; come on; na ja; he; okay; ja

→ Angol, holland van; kínai nincs.

3. Közbeékelte kérdések (amit angolul kérdeznek, ahogy segítség hiányában magyaráznak, ahogy egymásnak próbálnak segíteni)

T: surprised (én segíték: meglepett volt/ meglepődött)

L: character (kínai írásjel, nem segíték → magyaráz: „hasonló a kép ___ ... szó, beta)

L: system (én segíték: rendszer)

L: communi-káció (a szó eleje angol, vége magyar kiejtéssel)

L: nem „perfect” (angol kiejtéssel)

L: combining → Titia segít: „angolul és németül középen”

→ Megbeszéltük, hogy amit nem tudnak, megpróbálják körülírni. Hiszen nincs mindig lehetőség egy magyarul és angolul is beszélőt megkérdezni. Titia egyet kérdez. Lily összesen ötöt. Ebből egyet magyaráz, a következő három akár lehetne így magyarul is, az utolsónál Titia próbál segíteni.

4. Adjective-adverb problémák

T: Oh, milyen szép ___ beszélsz!

T: Mert szerintem ő nagyon gyorsan ___ tanul.

L: kínai ___ írni

L: tud kínai ___

L: milyen nyelv ___ beszél

→ Sokszor helyesen is használják ugyanezt a szövegben... (Pl. „gyorsan tanul”, „németül tanulni”) Csak az odafigyelésen, tudatos használaton múlik.

5. Birtokviszony kifejezésének problémái

T: ez nem az ő igazi vélemény ___

L: enyém gyerekeim szerintem nem olyan boldog lesz

L: gyerekek ___ biztos kell németül tanulni

→ Az egyik legnehezebben megtanulható nyelvi jelenség, idő kell, amíg rögzül.

6. Igék

Ennek a résznek a mottója lehetne Lily egyik mondata, ami így hangzott: ”Ha a gyerek semmi mást... nincs dolgozni és szerintem oké sokat tanulni”.

a.) Az alanyi és tárgyas ragozás problémái

T: ő tud__ (hogy), gyorsan tanul

T: sok ember már mondt__ azt, hogy

T: semmi__ nem értem

T: Nem akarom egy gyerek __, aki nem tud beszélni egy nyelv...

L: mi is megbeszélünk, milyen nyelv ... (megbeszéljük)

→ Érdekes látni, hogy az alanyi ragozás használata nem gyakoribb a tárgyas helyett.

b.) Az igeidők problémái (múlt/ jelen/ jövő)

T: ő gondol__ gyors diák vagyok

L: milyen nyelv__ beszél lesz

c.) Szám – személy

T: van__ gyerekek, akik beszélnek nagyon gyorsan

L: két nyelven tanulok...nem, tanulnak (javítja magát)

d.) Vonzatok (ld. Hegyi Endre: Vonzatközpontú nyelvoktatás)

T: fontos, amikor Tibor mondja, hogy büszke vagyok téged (rád)

L: hasonló a kép__ (hez)

e.) Helytelen szóválasztás

T: kezdődik tanulni (kezd tanulni)

f.) Feltételes mód – nem tanultuk még, nem tudják használni

L: én nagyon szeretem, (ha) Sándor tanul kínaiul (szeretném, ha S. tanulna)

L: Szerintem én nagyon szeretem, ha a gyerek tud__ kínai__ (szeretném, tudna)

L: te nem szeretel, Tibor tanul__ hollandul (szeretnéd, ha T. tanulna)

→ Az itt említett hibák nagy részét írásban nem követnék el (kivéve a feltételes móddal kapcsolatosokat).

7. Olyan kifejezések, amik magasabb nyelvi szintet feltételeznek, mégis helyesen használják.

T: és ez baj, mert szerintem fontos ...

T: három nyelv szerintem túl sok

L: kínaiul nagyon nehéz, nemcsak beszélni, de írni is

7. melléklet

A szükségletelemzés során gyűjtött anyag

Anamnézis felvétele – Belgyógyászat (Csak az alapok, a teljes belgyógyászati anyag betegségek leírásával, tünetekkel közel 80 oldal)

Mi a neve? Mi a leánykori neve?

Mi az édesanyja neve?

Hol és mikor született?

Mi a foglalkozása? Hol dolgozik?

Mi a családi állapota?

Férjnél van? Nős?

Hol lakik?

Szülei élnek? Egészségesek?

Miben halt meg az édesapja / édesanyja? Mikor?

Vannak testvérei?

A felesége / férje egészséges?

Vannak gyermekei? Egészségesek?

Alkoholt szokott fogyasztani?

Dohányzik? Mióta?

Naponta hány cigarettát szív?

Milyen gyermekkori fertőző betegségei voltak? (bárányhimlő, mumpsz, skarlát, számarkőhögés, kanyaró)

Volt a családban valakinek cukorbetegsége, szívbetegsége, magas vérnyomása, TBC-je, nemi betegsége, daganatos betegsége vagy elmebetegsége?

Mikor volt az első havi vérzése? És az utolsó?

A vérzése rendben van? Hány terhessége volt? Hány szülése volt?

Milyen komolyabb betegsége volt korábban?

Milyen műtétei voltak?

Most mi a panasz?

Mikor kezdődött?

Fáj valahol?

Mutassa meg pontosan, hol fáj!

Melyik oldalon fáj?

Sugárzik valahova a fájdalom?

Mi váltja ki a fájdalmat? (stressz, fizikai munka...)

Mi szünteti meg a fájdalmat? (pihenés, gyógyszer...)

Milyen jellegű a fájdalom? (tompá, éles, szúró, metsző)

Mióta fáj?

Állandóan vagy időnként fáj?

Fáj vagy csak érzékeny?

Láza van? Mennyi?
Mióta van hőemelkedése?
Vett be valamilyen lázcsillapítót?

A széklete és a vizelete rendben van?
Nem véres a széklete / vizelete?
Hányszor volt ma széklete / vizelete?
Megváltozott a széklete állaga / színe / tartalma?
Hasmenése van? Székrekedése van?
Gyakran kell pisilni? Éjszaka ki kell mennie a vécére?
Csíp a vizelete?
Milyen színű a vizelete?

Légszomj, fulladás jelentkezett Önnél?
Köhög? Köpete van?
Szédül?
Verejtékezik / izzad? Éjszaka vagy nappal?
Heves szívdobogást érez? Mi váltja ki ezt és mennyi ideig tart?
Milyen az étvágya?
Van olyan étel, amitől undorodik?
Nyelési nehézségei nincsenek?
Gyomorégés / hányinger / hányás nem volt az utóbbi napokban?
Mit hányt? Vért hányt?
Hány kiló? Mennyi a súlya?
Fogyott / hizott mostanában? Hány kilót?
A lábai dagadnak?
Vérzékeny?
Kapott vért?
Milyen a vércsoportja?

Milyen gyógyszert szed?
Milyen gyógyszerre érzékeny/ allergiás?

Belgyógyászati státusz

Közepesen fejlett, közepesen táplált beteg.
A bőr és látható nyálkahártyák közepesen vérteltek.
Sclera fehér.
Oedema, cyanosis, icterus nem látható.
Kóros nyirokcsomó nem tapintható.
Garatképletek békések.
A szívhangok ritmusosak, kellően ékeltek.
A mellkas részarányos, tüdő hallgatózási lelet: puha sejtes alaplégzés.
A has a mellkas szintje alatt, nyomásérzékenység nincs, kóros elváltozás nem tapintható.
Máj, lép nem elérhető.
A vesetájék ütögetésre nem érzékeny.

Aneszteziológia

Néhány kérdést szeretnék feltenni Önnek, a válaszok alapján a műtéti érzéstelenítés biztonságosan, az egyéni adottságainak megfelelően végezhető.

Hány éves? Milyen magas? Mennyi a súlya?

Mi a foglalkozása?

Állt a közelmúltban orvosi kezelés alatt? Miért?

Szed rendszeresen valamilyen gyógyszert? Mit, hányszor?

Volt már korábban operálva? Mivel?

Fellépett szövödmény az altatás során? Micsoda?

Vérrokonságban történt altatási szövödmény?

Érzékeny valamilyen gyógyszerre?

Kapott már vért?

Kapott vérpreparátumot?

Volt terhes?

Szenved vagy szenvedett valamelyik betegségben az alábbiak közül:

- szívbetegség (szívinfarktus, angina, szívelégtelenség, egy emelet megtételekor jelentkező nehézlégzés, szívizomgyulladás, szívritmuszavarok)
- keringési és érbetegség (magas illetve alacsony vérnyomás, trombózis, vénagyulladás, embólia, eszméletvesztés, agyérgörcs)
- tüdő és légúti betegségek (TBC, tüdőgyulladás, asztma, krónikus bronchitis)
- májbetegség (sárgaság, májgyulladás, hepatitis)
- vese, húgyúti betegség (vese(medence)gyulladás, vesekő, hólyagkő)
- emésztőszervi betegség (fekély, hasnyálmirigy-gyulladás, epekő, krónikus bélbetegség)
- anyagcserebetegség (cukorbetegség)
- pajzsmirigybetegség (strumma)
- szembetegség (zöldhályog)
- ideggyógyászati betegség (bénulások, epilepszia)
- kezelt pszichiátriai betegség (depresszió)
- csontrendszeri betegség (gerincporckorong sérv, ízületi betegségek)
- izombetegségek (vagy ilyen a rokonságban)
- véralvadási betegségek (kisebb behatásra jelentkező kék foltok, ízületi vérzés, gyakori orrvérzés)
- allergia (gyógyszer, gumi, étel)
- egyéb, nem kérdéselt betegség (immunbetegség, bőrbetegség, tumor, mérgezés stb.)

Van fogpótlása? (korona, híd, kivehető pótlás)

Kivehető protézise van?

Terhes Ön most?

Dohányzik? Fogyaszt alkoholt rendszeresen?

Van hallókészüléke?

Van kontaktlencséje?

Sportol rendszeresen?

Infúziót kötünk be.

Maszkot teszek az orrához, vegye nyugodtan a levegőt.

Most kapja az altatószert, lehet, hogy kicsit szédülni fog.

Lemosom a hátát fertőtlenítővel.

Szúrását fog érezni. Most adom az érzéstelenítőt.

Szóljon, ha zsibbadást érez a lábában.
Próbálja mozgatni a lábát.

Készen vagyunk.
Köhögjön!
Sóhajtson mélyeket!
Nyeljen egyet!
Köpje ki, ami a szájában van!
Fáj valahol?
Nincs hányingere?

Intenzív osztály

Ötödéves orvostanhallgató vagyok, szeretném Önt megvizsgálni.

Kérem a karját, szeretném megmérni a vérnyomását.
Megmérem a pulzusát.
Most meghallgatom a tüdejét.
Megkopogtatom a hátát.

Sóhajtson!
Vegyen mély lélegzetet!
Tartsa vissza a levegőt!
Fújja ki a levegőt!
Még egyszer.

Tegye a kezét maga mellé.
Tegye le a kezét.
Emelje fel a kezét / lábát.
Engedje le a kezét / lábát.
Fogja meg a kezemet. Engedje el.
Nézzen fel / le / rám.
Forduljon balra / jobbra / az oldalára.

Neurológia

Elvesztette az eszméletét?
Szédül? Függs ez a testhelyzettől? Állandóan vagy rohamokban jelentkezik? Melyik irányba húzza a szédülés?
Könnyezett a szeme, amikor az arca megbénult? Száraz volt a szeme utána?
Gyakran félrenyel?
Volt már ilyen panasza korábban?
Fáj a feje? Láz (volt)?
Mondja el részletesen, mi történt!
Meg tudja mondani, hol vagyunk?

Kövesse a szemével az ujjamat!

Szóljon, ha látja mozogni az ujjamat!
Nézzen fel / le / balra / jobbra!

Szorítsa össze a fogait!
Mozdítsa az állkapcsát oldalra, és ne engedje, hogy visszanyomjam!
Nyissa ki lazán a száját!

Ráncolja a homlokát! Zárja a szemét!
Szorosan hunyja be a szemét és ne engedje kinyitni!
Pislogjon!
Mutassa a fogait!
Fújja fel a száját!
Csücsörítsen!
Számoljon egyesével harminctól felfelé!

Tartsa a gézlappal a kiöltött nyelvét!
Vattapálcával megérintem a nyelvét. Mutasson rá a táblára felírt ízvevek közül arra, amit
érez! Öblítse ki a száját. Most más oldatot tesztelünk hasonló módon.

Hunyja be a szemét. Fogja be az egyik fülét. Különböző hangerővel szavakat mondok, kérem
ismételje, amit hall.
Rezgő hangvillát helyezek a homlokára.

Spatulával megérintem a garat falát.

Nyújtsa ki a nyelvét, mondjon „E”-t!
Nyújtsa ki a nyelvét! Mozgassa jobbra / balra!

Szorítsa meg a kezemet, majd hirtelen engedje el.
Szorítsa meg erősen az ujjaimat!
Hajlítsa be a karját. Tartsa meg a karját behajlított helyzetben, ne engedje, hogy kinyújtsam!
Nyújtsa ki a karját, fordítsa felfelé a tenyerét. Tartsa a karját feszítve, ne engedje, hogy
behajlítsam.
Karjait emelje vízszintes helyzetbe vállmagasságig. Tartsa meg a karjait vízszintes
helyzetben, ne engedje, hogy lenyomjam.
Húzza fel a vállát, és ne engedje, hogy lenyomjam!
Nyújtsa párhuzamosan előre a karjait, és tartsa meg ebben a helyzetben.
Zárja össze az ujjait, ne engedje, hogy eltávolítsam őket egymástól.
Terpessze az ujjait, ne engedje, hogy közelítsem őket egymáshoz.
Formáljon gyűrűt a hüvelyk és mutatóujjából, ne engedje, hogy szétnyissam!
Feküdjön a hátára. Hajlítsa be a térdét. Ne engedje, hogy a térdét kinyújtsam.
Nyújtsa ki a térdét, ne engedje, hogy behajlítsam.
Zárja össze a lábait. Ne engedje, hogy elhúzzam őket egymástól.
Emelje a lábát, ne engedje, hogy lenyomjam.
Emelje a lábfejét, ne engedje, hogy lenyomjam.
Ne engedje, hogy a lábfejét felhúzzam.
Támaszkodás nélkül guggoljon le, majd ebből a helyzetből álljon fel.

Csukja be a szemét. Érzésvizsgáló pálcával megérintem. Tompa vagy hegyes szúrást érez?

Most megérintem vattával. Egyformán érzi mindkét oldalon? Ezt érzi? Mondja, hogy „most”, amikor hozzáérek a bőréhez. Milyen számat irok a bőrére?

Egy hideg és egy meleg vízzel töltött kémcsövet érintek a bőréhez.

Melyik ujját mozdítom? Milyen irányba?

Álljon egyenesen, összezárt lábakkal, csukott szemmel! Tegye az egyik lábát a másik elé!

Hajoljon hátra, olyan mélyen, ahogy csak tud.

Menjen el az ajtóig és jöjjön vissza (csukott szemmel)!

Érintse meg a mutatóujjával az orrát (csukott szemmel)!

Mutatóujjával közelítsen a mutatóujjamhoz, érintse meg.

Feküdjön le! Emelje fel a jobb lábát, a jobb sarkát tegye a bal térdére, húzza végig a sípcsontján. Csinálja ugyanezt a másik oldallal.

Tegyen három lépést előre csukott szemmel, majd jöjjön ugyanezen az útvonalon vissza. Ismétlje ezt.

A padlóra rajzolt egyenes vonalon lépjen előre.

Üljön le. Nyújtsa előre a karjait. Mutatóujjai hegyével érjen az én mutatóujjaimhoz. Csukja be a szemét. Karjait nyújtva eressze a térdére, majd emelje vissza a kiindulási helyzetbe, hogy az ujjaink ismét érintkezzenek.

Mikor született?

Hány gyermeke van? Hogy hívják őket?

Mi volt a tegnapi ebéd?

Soroljon fel gyümölcsöket!

Értelmezze azt, hogy „Addig jár a korszó a kútra, amíg el nem törik”!

Ismétlje, amit mondok!

Nevezze meg az asztalon lévő tárgyakat.

Sorolja el a hónapok neveit!

Írjon valamit a papírra.

Mondjon el egy verset vagy imát.

CT vizsgálat: Szokott lenni bezártság érzése? Feküdjön nyugodtan. Vegyen mély levegőt. Tartsa benn a levegőt. Most kifújhatja.

EEG vizsgálat: Elektródákat teszek a fejére.

EMG vizsgálat: Az izmait fogjuk stimulálni elektromosan. Kis rángásokat érezhet az izmaiban.

Lumbálpunkció: Üljön fel. Domborítsa a hátát. Szúrást fog érezni. Ne mozogjon. Kész is vagyunk.

Bőrgyógyászat

Mikor kezdődött a panasz?

Volt a családjában valakinek hasonló problémája?

Volt már ilyen kiütése?

Akkor milyen kezelést kapott?

Hol tapasztalta ezt először?

Máshol is van ilyen anyajegy / szemölcs a testén?

Viszket? Éget? Fáj? Váladékozik?

Nőtt az elmúlt időszakban?

Változott az alakja?

Változott a színe?
Mióta hullik a haja?
Fokozottabban izzad?
Nem volt lázzal járó betegsége mostanában?
Nem fullad?
A szeme vagy a szája bedagadt?
Volt hasmenése, hányingere? Hányt?
Nem szédül? Nem érzi magát gyengének?
Volt napon?
Evett olyat, amit nem szokott?
Szed új gyógyszert?
Használ új mosóport, sampont, krémet?
Kutyája, macskája van?
Allergiás valamilyen gyógyszerre?
Allergiás valamilyen ételre?
Allergiás valamire?
Mi a foglalkozása? Milyen anyaggal dolgozik?
Kerülje a ... használatát.
Rendben van a havi vérzése?
Mikor volt utoljára fogászaton, fül-orr-gégészetén, nőgyógyászaton?

Ezt az anyajegyet sebészeti úton el kell távolítani.

Bőrpróbát csinálunk, hogy megtudjuk, mire allergiás.

A körméből lekaparok egy kicsit, megnézem mikroszkóppal, hogy milyen gomba van benne.

Be kell ecsetelnie / kennie naponta kétszer a területet.

Esténként, fürdés után kenje be a testét.

Használjon hintőport.

Ne szappanos vízzel mosson arcot, mert az elzárhatja a pórusokat. Használjon lemosó oldatot.

Kérem a karját, vénás injekciót adok.

Az alsó ajkamon hólyagok jelentek meg tegnap este. Nagyon viszket és feszül, szinte érzem, ahogyan nő.

Volt már korábban is ilyen panasza?

Igen, nyár óta most van harmadszor.

Meg van fázva? Nem volt lázas? Nem volt sokat a napon?

De, igen, fáj a torkom és lázam is volt. Napon nem voltam.

Írok fel X kenőcsöt és Y tablettát. Kenje naponta négyszer ezzel a kenőccsel, a gyógyszert napi kétszer vegye be. Ez a probléma máskor is jelentkezhet, ha ismét érzi, azonnal kezdje használni a kenőcsöt.

Kardiológia

Erős szívdobogást szokott érezni? Mennyire erőteljes ez?

Mennyire gyors ez? Meg tudná mutatni az ujjával dobolva az asztalon?

Dagad a bokája?

Állómunkát végez?

Sportol rendszeresen?

Fáj, amikor levegőt vesz?

Milyen gyermekkori betegségei voltak? Volt gyermekkori reumás láza?

Volt terhes? A terhessége során milyen problémák jelentkeztek?

Milyen gyógyszereket szed rendszeresen?

Volt a családban valakinek szívbetegsége?

A mellkasában érez fájdalmat?

Pontosan hol fáj?

Milyen típusú fájdalmat érez?

Éles vagy tompa fájdalmat érez?

Nyomó / szűrő / égő / szorító / késszúrászerű fájdalmat érez?

Olyan, mintha valaki a mellkasára nehezedne?

Szorítást érez?

Mióta fáj?

Mikor fáj? Általában a reggeli órákban fáj?

Hirtelen kezd fájni?

Most érez fájdalmat?

Mennyi ideig fáj?

Kevesebb, mint 10 percig érzi a fájdalmat?

Órákig, napokig is fáj; miközben váltakozva erősödik és gyengül az intenzitása?

Az elalvás után 2-3 órával légszomjérzésre ébred?

Hány párnán alszik?

Mi váltja ki és mi szünteti meg a fájdalmat?

Nyugalomban is van panasz?

Milyen hosszú utat tud megtenni?

Meg kell állnia pihenni két sarok után?

Fájdalmat érez vagy diszkomfort érzése van?

Belégzéskor vagy a törzs mozgásakor fokozódik a fájdalom?

Terhelésre fokozódik a fájdalom?

Felüléskor vagy előrehajlaskor csökken a fájdalom?

A fekvő helyzetben jelentkező légszomj ülő helyzetben csökken?

Vannak más tünetek is? Hányinger, hányás, verejtékezés, gyengeség kíséri a fájdalmat?

Fel kell kelnie éjszaka pisilni?

Sugárzik valahova a fájdalom?

Sugárzik a hátába / nyakába / karjaiba / állkapocsba a fájdalom?

Fullad? Mióta fullad? Köhög?

Itt vannak Önnél a régebben készült EKG vagy egyéb kardiológiai vizsgálatok eredményei?

Megmérem a vérnyomását és a pulzusát.

Meghallgatom a szívét.

EKG vizsgálatra van szüksége. Felhelyezem az EKG elektródokat. Kérem fekdőjön nyugodtan.

Pszichiátria

Miért került felvételre?
Mik a jelenlegi panaszai?
Gyakran ideges, feszült?
Csökkent a koncentráloképessége?
Alvászavarai vannak?
Vannak rossz gondolatai?
Gyakran változik a kedélyállapota?

Milyen nap van ma?
Milyen évet írunk?
Milyen hónapban járunk?
Hányadika van?
Milyen évszak van?
Milyen országban / városban / megyében / kerületben / intézményben vagyunk,
Hányadik emeleten?
Ismétlje, amit mondok: „narancs, telefon, üveggolyó”.
100-tól hetesével számoljon visszafelé.
Emlékszik, mi volt az előző három szó, amit ismételt?
Mi ez? (óra, szemüveg)
Ismétlje: „nincs ha, és vagy de”.
Vegye a kezébe a papírt, hajtsa félbe és adja vissza nekem.
Olvassa el, mi van ide írva, és kövesse az utasítást. („Kérem, csukja be a szemét.”)
Írjon ide egy mondatot.
Másolja le ezt az ábrát.

Mi a panasz? Mikor és milyen körülmények között került felvételre?
Fáradt vagyok, csak rossz érzéseim vannak, rossz a hangulatom, könnyen elalszom, de éjjel sokszor felébredek. A családom azt gondolja, hogy ők jól neveltek és mindig azt hangsúlyozzák, hogy elmebeteg vagyok. A felvételemre saját kérésemre került sor. Hónapok óta tartó evészavar, teljesítményromlás miatt jelentkeztem.

Mikor született?

1984-ben.

Mikor volt először pszichiáternél?

6 éve voltam először pszichiáternél, akkor ambulánsan kezeltek, akkori evészavarom (intenzív fogyókúra 72 kg-ról 47 kg-ra) rendeződött. Azóta most volt a legkomolyabb visszaesésem.

A családjában van vagy volt valakinek pszichiátriai betegsége?

Nincs és tudomásom szerint nem is volt.

Kezelték már kórházban?

Nem.

Volt belgyógyászati betegsége?

Igen, a pajzsmirigyemmel volt probléma, erre szedek gyógyszert, Tiroxint.

Kivel él?

A családommal élek. A szüleim nem értenek meg, az öcsémet sokkal jobban szeretik, vele sincs jó kapcsolat. Az egyetemen halasztottam, februártól folytatni szeretném, lenyelvizsgáznai, meg jogosítványt szerezni. Lehet hogy túl sok. Á, úgysem sikerül... mert ilyen sokat akarok.

Az egyetemi csoporttársaimmal jó haveri kapcsolatom volt, de az a csoport széthullott. Párkapcsolatom tavaly február óta nincs. Korábbi barátom segített kigyógyulni előző bulimiás időszakomból.

Értem. Dohányzik?

Nem.

Alkoholt iszik?

Csak alkalmanként.

Drogot használ?

Nem.

Kávét iszik?

Igen, napi egyet vagy kettőt.

Érzékeny valamilyen gyógyszerre?

Valamilyen antibiotikumra, nem emlékszem pontosan.

Milyen gyógyszereket szed az említetten kívül?

1,5 tabletta Seropramot.

Megmérem a vérnyomását. 120/80, rendben van. A pulzusa 80.

Két hétig kell itt maradnia. Ez idő alatt egyéni vagy csoportos terápiás foglalkozásokon vesz majd részt. Az eddig kapott gyógyszerét a kórházban fekvése alatt is kapja majd.

Traumatológia

Mi történt pontosan?

Mikor történt?

Emlékszik mindenre?

Megütötte a fejét / mellkasát / hasát?

Nem fáj a feje? Nincs hányingere? Nem hányt? Nincs kettőslátása?

Nem fáj a nyaka? Mozgassa meg a nyakát! Nem fáj?

Most egy nyakmerevítőt teszek a nyakára!

Kap rendesen levegőt? Nem szúr a mellkasa, ha mély levegőt vesz?

Most megmérem a vérnyomását. Megszámolom a pulzusát.

Most bele fogok világítani a szemébe.

Milyen sebességgel ütközött?

Be volt kapcsolva a biztonsági öve?

Kinyílt a légzsák?

Mennyi alkoholt fogyasztott?

Mivel vágta meg magát? Mit vágott utoljára a késsel?

Lehetséges, hogy veszett volt a kutya, ami megharapta?

Milyen magasból esett le?

Mivel égette meg magát?

Mikor kapott utoljára tetanusz elleni oltást?

Most kap egy tetanusz elleni oltást.

Be tudja hajlítani a térdét / bokáját / ujját?

Fáj, ha mozgatom az ujját /kezet / karját / lábát?

Fáj, ha megnyomom a ...-t?

Meg kell röntgenezni a lábát / karját.

Kificamodott a válla. Most fájdalomcsillapítót kap, aztán visszahelyezem a vállát.

Mióta ilyen duzzadt a bokája / térdé / csípője / könyöke / csuklója?

Most érzéstelenítőt adok, utána helyre teszem a törését, kicsit fájni fog.
Gyógyszerérzékenysége van? Húzták már a fogát, kapott akkor Lidocain-t?
Fertőtlenítem a sebet, kicsit csípni fog!
Most érzéstelenítem a sebszéleket, két apró szúrást fog érezni, aztán elszibbad.
Most kimosom a sebet, melegséget fog érezni. Most varratokkal fogom egyesíteni a sebszéleket, majd kötést teszünk rá. A sebet egy hétig víz, kosz ne érje! Egy hét múlva jöjjön vissza varratszedésre.
A röntgen szerencsére törést / ficamot nem mutat, ez egy zúzódás, amire tüneti terápiát ajánlok: jegelje, borogassa, polcolja fel a végtagját, esetleg Voltaren géllal kenegesse vagy vegyen be fájdalomcsillapítót.

Kérem fáradjon el a gipszelőhöz, ott begipszeljük a lábát / karját. Ez most X hétig fennmarad. Holnap jöjjön vissza ellenőrzésre. Ha a végtagja zsibbadna, ellilulna vagy valahol nyomja a gipsz jöjjön vissza azonnal.

A törését két módon kezelhetjük, gipsszel vagy műtéttel. A gipsz minimum 6 hétig fent lesz, a műtét után viszont akár 3 nap múlva használhatja a végtagját. A műtét után törése pontosan összefor, de ez altatási illetve sebgyógyulási szövődeményekkel járhat. A gipsszel történő kezelésnél nincs műtéti szövődemény és jók a funkcionális eredmények.

Ebben az időpontban jöjjön kontrollra.
Panasz esetén jöjjön kontrollra.

Orthopédia

Mióta fáj a ...?
Milyen helyzetben fáj a ...?
Volt bedagadva a ...?
Mozgáskor vagy pihenéskor fáj inkább?
Be tudja hajlítani / ki tudja nyújtani teljesen a ...-t?
Van ízületi merevsége / fájdalma?
Volt elakadásérzése? (térdben)
Baleset nem érte?

Pulmonológia

Dohányzik?
Mennyi cigarettát szív naponta?

Fájdalommal jár a légzés? Sípól?
Köhög? Mikor intenzívebb a köhögés?
Rendszeresen, rohamokban jön a köhögés?
Produktív a köhögése? Felszakad a köpete? Milyen mennyiségű a köpet?
Szárazon köhög?
Véres a köpete? Alvadt vért köp?
Fullad?
Éjszaka izzad?

Volt TBC a családjában?

Mikor készült utoljára mellkasi röntgen? Itt van a lelet?

Vetkőzzön le derékig, üljön ide. Hajtsa előre a fejét, fonja össze a karjait. Most kopogtatni fogok a hátán.

A karjait emelje a feje fölé, a mellkasán fogok kopogtatni.

Vegyen mély levegőt. Tartsa vissza a levegőt.

Hajtsa előre a fejét, fonja össze a karjait a mellkasa előtt, meghallgatom a hátát.

A karjait tegye a feje fölé, amíg oldalról is meghallgatom; majd tartsa lenn a karjait és a vállait húzza hátra, amíg előlről is meghallgatom.

Ezzel a géppel a légzését fogjuk vizsgálni.

Üljön be a kabinba, vegye a szájába ezt a csövet. Tegye fel az orrára a csipeszt.

Fújja ki a levegőt.

Gyorsan szívja be a levegőt, amikor úgy érzi, nem tud többet beszívni, akkor hirtelen fújja ki az összeset.

Szívja be és fújja ki a levegőt ritmusosan. Lihegjen.

Sebészet

Mutassa, hol fáj!

Itt fáj?

Fáj, ha itt nyomom?

Összefüggésben van a fájdalom jelentkezése az étkezéssel?

Fogyott az elmúlt időben?

A széklete rendben van? Mikor volt utoljára vécén?

Gyermekegyógyászat

Hányadik terhességből született a baba?

Hányadik hétre született a kislánya / kisleánya?

Milyen panaszai voltak a terhessége alatt?

Milyen súllyal született? / Mennyi a születési súlya?

Mennyi a súlya most?

Sima szülés volt vagy császármetszés?

Kapja a védőoltásokat?

Milyen fertőző betegsége volt a kisfiának / kislányának?

Anyatejet mennyi ideig kapott?

Volt elég teje?

Mikor fordult hasra / hátra a baba?

Mikor kezdett el kúszni?

Mikor / mennyi idősen ült fel / állt fel / járt először?

Mikor / mennyi idősen lett szobatiszta?

Mikor kezdett beszélni?

Figyel a fényre / hangra? Megfogja a tárgyakat?

Nyugodtan alszik éjszaka?
Jár közösségbe? (bölcsődébe / óvodába / iskolába)
Jól tanul az iskolában? Szívesen megy iskolába?

Látod, ez a fonendoszkóp. Ezzel foglak most megvizsgálni. Ne félj, nem fog fájni.
Vegyél egy nagy levegőt.
Próbáld benntartani a levegőt.
Most fújd ki a levegőt.
Nagyon ügyes vagy.
Nagyon bátor vagy.
Ne félj, már túl vagyunk a nehezen.
Mutasd meg egy ujjal, hol fáj a pocakod.
El tudod mondani mit ettél ma?
Hányingered van?
Hánytál? Hányszor?
Voltál ma már kakilni?
Óvatosan megtapintom a pocakodat, szólj, ha fáj.
Nyisd nagyra a szádát, belenézek a torkodba.

Szülészet, nőgyógyászat

Mikor menstruált először?
Milyen rendszeres a vérzése?
Hány napig tart és milyen mennyiségű?
Fájdalmas a menstruáció?
Hány hete menstruált utoljára?
Jelentkezik a menstruációk között vérzés vagy folyás?
Viszket?
Mikor készült utoljára Pap-kenet?
Mióta nem menstruál már? (klimax)
Kínozzák hóhullámok? Van más tünete?
Vannak szexuális problémák / nehézségek?
Mikor volt utoljára rákszűrésen / nőgyógyásznál?
Volt nőgyógyászati jellegű műtété?

Hányszor volt terhes?
Volt méhen kívüli terhessége?
Hányszor szült?
Volt abortusza? (spontán vetélés / művi terhesség-megszakítás)
Hány hétre született az első / második / harmadik gyermeke?
Koraszülött volt a baba / időre született a baba / túlhordta a babát?
Voltak szövődmények a terhesség időtartama alatt / a szülés után?
Normál szülés volt vagy császármetszés?
Használtak fogót?
Mennyivel született a baba?
Mennyi ideig szoptatott?
Használ orális vagy más fogamzásgátlót?
Védekeztek a terhesség ellen?

A magzat szívhangját hallgatom meg.
Figyelemmel kísérem a méhösszehúzódásokat.
Érzéstelenítem a gátat, majd átmeteszem.
Gyönyörű kislánya / kisfia született!
Lezárom a köldököt.
Néhány öltéssel összevarrom a gátat, a varratok néhány napig bennmaradnak.
Kap majd X cseppet, hogy a méh összehúzódjon.
Néhány hétig ne vegyen ülőfürdőt.

Az emlői érzékenyek? Váladékoznak? Csomót tapintott ki bennük?
Készült mammográfia? Mikor? Itt van a lelet?

Üljön fel a székbe, tegye a lábait a lábtartókra.
Az egyik ujjamat a hüvelyébe vezetem.
Nyomást fog érezni a hüvelybemenet körül.
A hüvely izomzatának tónusát vizsgálom, ehhez kérem az ujjam körül nyomja össze a hüvelynyílást.
Kérem nyomjon.
Lélegezzen lassan, lazítsa el az izmait, hüvelytükröt vezetek be a további vizsgálathoz.
Most Papanicolaou-kenetet veszek.
Eltávolítom a hüvelytükröt.

Urológia

Van vizeletcsepegés köhögés, tüsszentés vagy nehéz tárgyak emelése során?
Van folyamatos vizeletcsepegése?
Kell hasprés vagy külső nyomás a vizelet kiürítéséhez?
Úgy érzi, hogy nem tudja teljesen kiüríteni a hólyagot?
Van gyakori, sürgető vizeleti kényszere?
Éjszaka ki kell mennie a vécére?
Nehéz a vizeletindítás?
Érez vizeleti ingert?
Mennyit vizez naponta / egy alkalommal?
A vizeletsugár kisebb, mint szokott?
Csíp a vizelete?
Nem véres a vizelete?
Normális a vizelete színe / szaga?
Érez fájdalmat vizeléskor?
Hol fáj legerősebben?
Sugárzik ez valahova? A herékbe sugárzik?
Érez deréktáji fájdalmat?
Melyik oldalon fáj?
Volt már katéterezve?
Követ vagy homokot pisilt ki?
Volt már ilyen problémája korábban?
Szed köldő gyógyszert?
Bevett valamilyen gyógyszert?

Fájdalomcsillapítót / görcsoldót vett be?
A családban volt valakinek veseköve?
Volt sérve?
Nemi betegsége volt korábban? (típus, tünetek)

Adjon le vizeletet a laborban!
Feküdjön a hátára, ultrahanggal megvizsgálom a hólyagját.
Forduljon a bal oldalára, megvizsgálom a jobb veséjét ultrahanggal. Emelje a jobb kezét a feje fölé.
Most behelyezek egy katétert.

Szemészet

Mi a panasza?
Reggelre összeragadnak a szemei?
Reggelre váladékosak a szemei?
Könnyezik a szeme?
Viszket a szeme?
Olyan, mintha homok lenne a szemében? Szűr?
Volt / van kettőslátása / fényérzékenysége?
Homályosan lát?
Változott a látásélessége mostanában?
Mióta romlik a látása?
Melyik szeme?
Korábban egyformán látott mindkét szemmel?
Mióta hord szemüveget?
Volt szembetegsége, szemműtete?
Használ szemcseppeket vagy egyéb szemészeti gyógyszereket?
Fényforrás körül szivárványkarikát lát?
Milyen a vérnyomása? Magas?
Cukorbeteg?

Kérem takarja el a bal / jobb szemét és olvasson a tábláról.
Ezzel a dioptriával jobb vagy a másikkal?

Foglaljon helyet a mikroszkóp előtt. Kérem támassza meg az állát és a homlokát.
Most kérem ne beszéljen.
Nézzon előre egyenesen, világítani fogok a szemébe. / Nézzon mereven előre, belevilágítok a szemébe.
Most nézzon jobbra fel / fel középre / balra fel / balra vízszintesen / balra le / le középre / jobbra le / jobbra vízszintesen.

Nézzon ide, a homlokom középre.
Látja most az ujjamat / a tollamat?
Most kövesse a szemével a tollam hegyét.

Milyen szám ez? (színlátás-vizsgálat)

Nyissa nagyra mindkét szemét!
Ne mozgassa a fejét!

Megmérem a szemnyomását. Először csepegtetni fogok a szemébe. Hajtsa hátra a fejét. Kérem az állát és a homlokát támassza meg. Nézze az ujjamat. A szemnyomása bal szemnél 24, jobb szemnél 25. Ezek magas értékek, felírok egy szemcseppet, amitől majd lecsökken a nyomás a normál értékre. Csepegtessen reggel és este mindkét szemébe egy-egy cseppet. Jöjjön vissza kontrollra egy hét múlva. Akkor újra megmérem majd a nyomást, hogy lássuk, hat-e a szemcsepp.

Mi a panasz?
Körülbelül két éve romlik a látásom.
Melyik szemén? Mindkettőn?
Főleg a jobb szememen.
Korábban egyformán jól látott mindkét szemével?
Igen.

Volt korábban szembetegsége / szemműtété?
Nem volt.

A vérnyomása rendben van?
Igen.

Cukorbetegsége van?
Nincs.

Kérem takarja el a bal / jobb szemét és olvassa a számokat.
Rendben. Most üljön a mikroszkóphoz. Nézzen előre egyenesen.
Rendben. Most adok egy-egy szemcseppet. Megmérem a szemnyomását.
Jó. Most megint adok egy-egy cseppet, ez pupillatágító szemcsepp, kérem várjon kint, amíg szólítom.

Jöjjön be. Kérem üljön le a mikroszkóp előtt. Támassza meg az állát és a homlokát.
Most nézzen jobbra fel / fel középre / balra fel / balra vízszintesen / balra le / le középre / jobbra le / jobbra vízszintesen.

Önnek szürkehályogja van. Előjegyezzük szemműtétre. A műtét helyi érzéstelenítésben történik. A műtét körülbelül 20-30 perces, mikroszkóp alatt történik. 3 milliméteres seben keresztül dolgozunk, ultrahang technikával. Eltávolítom a hályogot és egy műlencsét ültetek be.

Miért kell ez?

Hogy ne kelljen utána vastag szemüveget hordani. Ha minden rendben van, másnap hazamehet. A szürkehályog műtét után kerülje a fizikai erőlköfjtést. ne menjen uszodába 3-4 hétig.

Fül-orr-gégészeti

Mióta fáj a füle?
Mióta váladékozik a füle?
Milyen ez a váladék? Gennyes, bűzös?
Nem zúg a füle?
Nem szédül mostanában?
Csökkent a hallása az utóbbi időben? Jobban fel kell hangosítania a tévét?

Megvizsgálom a fülét egy fültükör segítségével.

Ismételje, amit hall.

Takarja el az egyik fülét. Hallja, amit a másik fülébe súgok? Hallja a ketyegő órát?

Hangvillát helyezek a feje tetejére. Takarja le az egyik fülét, hallgassa meg a hangot; majd takarja le a másik fülét és úgy hallgassa.

Megváltozott a szaglásérzése?

Váladékozik, vérzik az orra?

Milyen gyakran van megfázva?

Elzáródik ilyenkor az orra?

Nyitott szájjal vesz levegőt?

Használ orrcseppet / orrkendőcsőt?

Az egyik orrnyílását lezárom az ujjammal, lélegezzen az orrán keresztül.

Orrtükörrel megvizsgálom az orrnyálkahártyát és az orrsövényt.

Mióta rekedt?

Mióta változott meg a hangja?

Gyakran száraz a torka?

Szokott vérezni az ínye?

Megváltozott az ízérzése?

Húzták ki fogát mostanában?

Szorítsa össze a fogait és széthúzott ajakkal mosolyogjon.

Távolítsa el a kivehető fogpótlásokat.

Nyújtsa ki a nyelvét. Gézzel megfogom és megvizsgálom.

Mi a panasza?

Rekedt a hangom, nehezen tudok nyelni. Sokszor cigányútra megy a falat. Olyan, mintha gombóc lenne a torkomban.

Mióta ilyen rekedt?

Néhány hete.

Köpete van?

Igen, vért köpök.

Nyelésnél érez fájdalmat?

Igen.

Sugárzik valahova a fájdalom?

Igen, a bal fülemben.

Dohányzik?

Igen, másfél dobozzal naponta.

Alkoholt iszik?

Hát, egy-két liter bort szoktam inni.

Szeretném megvizsgálni. Nyissa ki a száját.

Mintát veszünk.

Kérem jöjjön vissza csütörtökön az eredményért.

A szövettani vizsgálat alapján az ön gégejében rosszindulatú daganat fejlődött ki. Ennek következtében alakult ki a rekedtsége, idegentest érzése. Műtétre lesz szüksége. A daganat a gége bal oldalán helyezkedik el, a másik oldalra nem terjedt át; így a műtét során a beteg gégefeket távolítjuk el a hozzátartozó pajzsporc résszel együtt. A légzést a légcső elülső falán ejtett résen keresztül biztosítjuk, amelybe kanült helyezünk. A műtét a nyelést nem befolyásolja, így a műtét utáni időszakban szájon át ehet és ihat. A műtét után 2-3 héttel a légcsőmetszés bezárható és a kanül eltávolítható.

A műtét után változtatnia az életmódján.

Ne dohányozzon és ne fogyasszon alkoholtartalmú italokat. Fogyasszon kalóriadús, vitamindús ételeket. Mellőzze a szénsavas italokat, csípős ételeket. Nem végezhet nehéz fizikai munkát, de mozogjon sokat. Jöjjön el a megbeszélt kontroll vizsgálatokra.

Vérzés, fulladás, rohamos fogyás esetén azonnal jelentkezzen vizsgálatra.

Radiológia

Mikor volt utoljára ultrahang / röntgen vizsgálaton? Szeretném elkérni a korábbi felvételeket. Lehetséges-e hogy terhes?

Álljon egyenesen és helyezze az állát a tartóba. Vegyen mély lélegzetet és tartsa bent.

Kifújhatja.

Ezt az ólomköpenyt azért kell viselnie, hogy a belső szerveket megvédjük a röntgen-sugárzástól.

Kapott-e már valaha kontrasztanyagot? Ha kapott, volt-e esetleg allergiás reakció?

Kérem igya meg ezt a pohár folyadékot, ebben van a kontrasztanyag.

Most a vénájába fogom fecskendezni a kontrasztanyagot.

Vegyen le magáról minden fémtárgyat!

Van-e a testében fém? Protézis, pacemaker, fogpótlás?

Van-e klausztrofóbiája?

Feküdjön fel az ágyra, a vizsgálat 30 percig fog tartani. A gép hangos lesz, Ön ezalatt nem mozoghat, nyugodtan lélegezzen. Ha bármi problémája van, a piros gomb megnyomásával jelezhet.

Fogászat, szájsebészet

Üljön a székbe!

Van valamilyen általános betegsége?

Szed valamilyen gyógyszert?

Lett már rosszul fogászati kezelés közben?

Meg fogom vizsgálni a fogait! Ha bármi probléma van, emelje fel a bal kezét!

Kérem, nyissa ki a száját!

Fáj valamelyik foga? Melyik?

Ez fáj/ érzékeny? (kopogtatás után)

Mire érzékeny? Hidegre? Melegre? Ráharapásra? Édességre?

Mióta fáj a foga?

Fájt már éjszaka is a foga? Tudott tőle aludni?

Vett be fájdalomcsillapítót?

Röntgenfelvételt kell készítenünk!

Érzéstelenítőt fogok adni.

Zsibbad a szája?

Kérem, forduljon felém!

Kérem fordítsa jobbra/ balra a fejét!

Amalgám/ kompozit tömést fogok készíteni.

Ideiglenes tömést teszek a fogba.

Gyökérkezelní kell a fogát.

Lélegezzen az orrán keresztül nyugodtan.

Öblítsen!

Ez fáj?

Be fogom tenni a nyálszívót!

Ez most egy kicsit érzékeny lesz. Elnézést kérek!

Beállítom a tömés magasságát.

Kérem csukja össze a száját!

Magasnak érzi?

A fogat gyökerkezelttem/ betömtem. Valószínűleg 1-2 napig érzékeny lesz, ez teljesen normális.

Írok fel fájdalomcsillapítót/ antibiotikumot.

8. melléklet

Kérdőív (hallgatói visszajelzéshez), adatok

A tanárnő véleményem szerint...

	2003.	2004.	2005.	2006.
	75	12	25	41
1. tudja mit csinál, szakmailag felkészült	4,3	4,4	4,4	4,6
2. láthatóan élvezettel, lelkesen tanít.	4,7	4,7	4,7	4,8
3. meg tudja szeretetni a tantárgyát a hallgatókkal.	4,6	4,7	4,8	4,8
4. az órákra pontosan érkezik, és pontosan fejezi be őket.	5,0	5,0	5,0	5,0
5. a rendelkezésre álló időt hasznos munkával tölti ki.	4,5	4,6	4,6	4,7
6. magas, de teljesíthető követelményeket támaszt a tanulókkal szemben.	4,4	4,5	4,5	4,6
7. ideális légkört teremt az órán a munkához.	4,6	4,5	4,6	4,7
8. érdekes és/vagy nyilvánvalóan hasznos órai feladatokat alkalmaz.	4,6	4,6	4,4	4,6
9. a számonkérésben igazságos és kiszámítható.	4,5	4,6	4,6	4,7
10. a dolgozatokat következő órára kijavítja.	5,0	5,0	5,0	5,0
11. a diákokat partnerként kezeli a munkában; véleményüket kikéri/meghallgatja.	4,5	4,5	4,5	4,5
12. egyenlően kezeli a diákokat, nem kivételez.	4,6	4,6	4,7	4,7
13. kiszámítható, viselkedése nem pillanatnyi hangulatától függ.	4,8	4,7	4,8	4,7
14. olyan tanár, akinek a tanulással kapcsolatos tanácsaiban megbízom.	4,7	4,6	4,7	4,8
15. olyan ember, akinek a véleménye nem tanulmányi ügyekben is mérvadó számomra.	4,9	4,9	4,9	4,9
16. olyat tanít, ami jól hasznosítható a klinikai gyakorlatokon.	4,7	4,9	4,9	5,0